



**CATARINA ROCHA
CRAVO**

LECTO-ESCRITA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
2015

**CATARINA ROCHA
CRAVO**

LECTO-ESCRITA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Cristina Manuela Sá, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Dedicatória

Pelas ausências em belos momentos familiares, pelas ausências de verdadeira namorada e pelas ausências de convívio com os meus amigos, dedico este trabalho à minha família, ao meu namorado, aos meus amigos e a todos os que contribuíram para que este percurso chegasse até aqui.

O júri

Presidente

Prof. Dra. Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
Professora Associada da Universidade de Aveiro

Vogal

Prof. Dr. Pedro Balaus Custódio
Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto
Politécnico de Coimbra (Arguente)

Vogal

Prof. Dra. Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro (Orientadora)

Agradecimentos

Chegar até aqui não foi um percurso fácil. Deparei-me com vários obstáculos e enfrentei muitos desafios. No decorrer deste percurso não estive sozinha, tive o apoio de amigos, familiares e outras pessoas importantes na minha vida. Não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que, direta e indiretamente, colaboraram na concretização deste trabalho. Deste modo, agradeço:

À Prof. Dr.^a Cristina Sá, de quem me orgulho de chamar de orientadora. Por todo o apoio, motivação e amizade que me proporcionou ao longo destes anos de partilha e reflexão. Por acreditar em mim. Por me mostrar que vale a pena insistirmos naquilo que somos e queremos ser. Por me mostrar que vale a pena continuar a acreditar.

À professora Virgínia e à educadora Eunice, por me terem recebido de braços abertos e pela imprescindível ajuda.

À Isabel Magalhães, minha diáde. Obrigada por estares presente nos momentos mais críticos e contagiantes. Obrigada pela partilha nesta longa jornada. A ti devo-te tudo o que sei sobre um efetivo trabalho assente numa perspetiva colaborativa e cooperativa.

A todos os meus colegas de Licenciatura e Mestrado pelas boas horas que passámos em conjunto, pela partilha de experiências e aprendizagens que tanto contribuíram para o desenrolar deste processo. Em especial à Carolina Almeida, Bárbara Amorim, Carla Pereira e Ana Reis pela forma amiga e entusiasmante como sempre me incentivaram, pelo apoio incondicional, pelo companheirismo nesta luta e, principalmente por acreditarem em mim.

Aos meus pais Eduardo Cravo e Isabel Cristina, ao meu namorado José Miguel, ao meu irmão Hugo Cravo, cunhada Maribel Oliveira e sobrinhos Gonçalo e Mariana Oliveira, por todo o amor, carinho e afeto que serviram desde sempre de apoio. Por confiarem em mim mais do que eu própria, pelo vosso amor incondicional que fez de mim muito do que sou hoje. Por me darem força e alento para que chegasse até aqui. Amo-vos incondicionalmente. Obrigada por acreditarem.

Aos meus avós, pela transmissão de valores e por terem feito de mim uma criança/ adulto muito feliz. Com todo o amor, serviram, desde sempre, de suporte emocional e afetivo.

Aos meus primos e tios, pela força e afeto que me deram ao longo deste percurso.

Ao Centro Paroquial de São Bernardo, local onde trabalho, pela possibilidade e disponibilidade que me foi cedida ao longo destes anos. Por todo o apoio, encorajamento e carinho. Proporcionou-me uma inestimável colaboração e a quem estou muito grata.

A toda a equipa de trabalho, em especial a todos os elementos do C.A.T.L., pela força, colaboração, amizade, apoio e afeto ao longo deste percurso. Por me fazerem sorrir quando a minha vontade era chorar. Por acreditarem em mim e nunca me terem deixado desistir. Sem vocês não seria fácil chegar até aqui. Obrigada.

À Susana Santos, amiga de todas as horas que, ao longo de todo o processo, sempre soube apoiar e incentivar para que o terminasse.

A todos os outros que, não dizendo quem são, o sabem. Obrigada por deixarem partilhar o vosso mundo e convosco crescer.

Sem vocês, jamais conseguiria chegar até aqui.

Palavras-chave

Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Tipos/gêneros textuais; Entrevista; Educação Pré-Escolar.

Resumo

O presente estudo pretende desenvolver competências em compreensão na leitura e expressão/produção escrita em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar, fazendo-as descobrir novos aspetos da escrita, relacionados com a estruturação de textos, e envolverem-se em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida. Paralelamente trabalhamos com as crianças estratégias centradas na decifração de textos e na realização de registos escritos.

Recolhemos dados relativos ao desempenho das crianças em compreensão na leitura e estruturação de textos, a partir das atividades em que estas participaram.

A análise de conteúdo dos dados recolhidos revelou que as crianças tinham efetivamente adquirido conhecimentos sobre a estrutura da entrevista e desenvolvido competências relacionadas com a compreensão na leitura e a produção de textos escritos.

Keywords

Oral language and written communication; Text types/genres; Interview; Kindergarten.

Abstract

This study aims to develop competencies in reading comprehension and written expression in children attending a kindergarten (3-5 year old) through the reflection on the structure of a text genre (the interview).

With this purpose, we conceived and applied a didactic intervention in which the children were supposed to take part in activities leading to the production of a written interview after having analyzed the structure of one the educator had read to them. The same activities were used to introduce these children to reading and writing words, phrases and sentences.

We collected data on the performance of the children that took part in this experiment, both in reading comprehension and written expression, through the activities included in the didactic intervention. The content analysis of these data revealed that these children had acquired knowledge concerning a text genre (the interview) and developed competences in reading comprehension and written expression.

Mots-clés

Langage oral et communication écrite ; Types/genres textuels ; Interview ; Jardin d'enfants.

Résumé

Cette étude avait pour but de développer des compétences en compréhension et expression écrite chez des enfants âgés entre 3 et 5 ans à travers la réflexion sur la structure d'un type/genre textuel (l'interview).

Par conséquent, on a mené à bout une intervention didactique comprenant des tâches qui visaient la production d'une interview écrite à partir de l'analyse d'un texte de ce genre que l'on avait lu aux enfants. Parallèlement, les enfants étaient invités à lire/écrire des mots, expressions et phrases.

On a recueilli des données concernant la performance des enfants en compréhension et production écrites, à partir des tâches intégrées dans l'intervention didactique.

L'analyse de contenu de ces données a révélé que les enfants avaient acquis des connaissances concernant la structure de l'interview et amélioré leurs compétences en compréhension et production écrite.

Índice:

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO..... | 13 |
| 1. Problemática em estudo..... | 13 |
| 2. Questões de investigação..... | 14 |
| 3. Objetivos de investigação..... | 14 |
| 4. Organização do relatório..... | 14 |
| PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO..... | 16 |
| Capítulo 1 – Lecto – escrita e oralidade..... | 17 |
| 1.1. A entrada no mundo da escrita..... | 17 |
| 1.2. Sua relação com a oralidade..... | 18 |
| 1.3. Papel do desenvolvimento da oralidade no acesso à lecto – escrita..... | 21 |
| Capítulo 2 – Desenvolvimento da lecto – escrita..... | 23 |
| 2.1. Conceções precoces sobre a linguagem escrita..... | 23 |
| 2.2. As fases da aprendizagem da leitura e da escrita..... | 25 |
| 2.3. Estratégias de desenvolvimento da lecto – escrita na Educação Pré - Escolar | 27 |
| 2.4. Considerações finais..... | 29 |
| PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO..... | 31 |
| Capítulo 3 – Metodologia de investigação..... | 32 |
| 3.1. Caracterização do estudo..... | 32 |
| 3.2. A intervenção didática..... | 34 |
| 3.2.1. Contextualização..... | 34 |
| 3.2.2. Descrição da intervenção didática..... | 36 |
| 3.2.2.1. Primeira sessão..... | 36 |
| 3.2.2.2. Segunda sessão..... | 37 |
| 3.2.2.3. Terceira sessão..... | 38 |
| 3.2.2.4. Quarta sessão..... | 38 |
| 3.2.2.5. Quinta sessão..... | 39 |
| Capítulo 4 - Análise dos dados e interpretação dos resultados..... | 40 |

| | |
|--|----|
| 4.1. Compreensão na leitura..... | 40 |
| 4.1.1. Identificação da estrutura de textos..... | 40 |
| 4.1.2. Decifração | 42 |
| 4.2. Escrita | 43 |
| 4.2.1. Estruturação/ composição de textos..... | 43 |
| 4.2.2. Realização de registos escritos..... | 46 |
| Capítulo 5 – Conclusões e sugestões..... | 50 |
| 5.1. Conclusões..... | 50 |
| 5.1.1. Relativas à leitura..... | 51 |
| 5.1.2. Relativas à escrita | 51 |
| 5.2. Sugestões..... | 52 |
| 5.2.1. Relativas à leitura..... | 53 |
| 5.2.2. Relativas à escrita..... | 54 |
| 5.3. Limitações do estudo..... | 56 |
| 5.4. Sugestões para outros estudos..... | 56 |
| BIBLIOGRAFIA/WEBGRAFIA..... | 57 |
| ANEXOS..... | 60 |

Índice de quadros

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Enunciados das crianças relativos à entrevista..... | 41 |
| Quadro 2 – Estrutura/perguntas da entrevista criada pelas crianças..... | 44 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Cartões produzidos pelas crianças revelando dificuldades no controlo do traço..... | 47 |
| Figura 2 – Cartões apresentando traçado ilegível | 47 |

Índice de Anexos

| | |
|---|----|
| Anexo 1 – Planta da sala..... | 61 |
| Anexo 2 – Planificações das sessões da intervenção didática..... | 62 |
| Anexo 3 – <i>Jogo das profissões</i> | 87 |
| Anexo 4 – Cartaz relativo às profissões estudadas..... | 87 |
| Anexo 5 – Texto usado na dramatização da segunda sessão..... | 88 |
| Anexo 6 – Desenhos das crianças relativos à personagem fictícia que gostariam de entrevistar..... | 89 |
| Anexo 7 – Questões formuladas pelas crianças para a entrevista..... | 90 |
| Anexo 8 – Fotos relativas à realização da entrevista..... | 91 |
| Anexo 9 – Registo escrito da entrevista..... | 92 |

INTRODUÇÃO

Não se pode ensinar a escrever e a ler. É a criança que aprende a escrever e a ler.

(Figueiredo, 2002, p. 1)

1. Problemática em estudo

A linguagem oral desempenha um papel importante na forma como exprimimos sentimentos e emoções, comunicamos, realizamos aprendizagens, organizamos e reorganizamos o pensamento (Sim-Sim, 1998). A linguagem escrita, por sua vez, tem um papel importante no recordar, registar, comunicar, agradecer, avaliar sonhar. Logo, podemos dizer que estas duas formas de linguagem são complementares entre si.

Deste modo, devem ser estudadas em conjunto, visto que existem características comuns no seu processo de desenvolvimento. De acordo com Sequeira (1989, pág. 122), *“as crianças em idade pré-escolar estão cognitivamente preparadas para iniciar aprendizagens formais de leitura e de escrita, no entanto, durante muitos anos, acreditou-se que só no primeiro ano de instrução formal (1º ano de escolaridade) se deveria introduzir a aprendizagem da leitura e da escrita.”*

Com base no conjunto de pressupostos acima explicitados, este projeto, intitulado *Lecto-escrita na Educação Pré-Escolar*, pretende dar um contributo para a exploração da leitura e da escrita neste nível de ensino.

Ao longo do seu desenvolvimento, a criança vai-se apropriando ativamente do mundo exterior e a linguagem (oral/escrita) intervém nessa construção, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo. Assim, é fundamental que se perceba a importância da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar e a forma como a podemos explorar.

A escolha deste tema prendeu-se com razões profissionais, já que pretendíamos encontrar estratégias didáticas que nos permitissem abordar a lecto-escrita com crianças em idade pré-escolar.

Além das razões profissionais, o nosso gosto pela leitura e, conseqüentemente, pela escrita e a curiosidade de observar como as crianças fazem esta aprendizagem foram dois fatores motivadores para a escolha do tema deste projeto.

2. Questões de investigação

Através do nosso estudo, pretendíamos encontrar respostas para as seguintes questões de investigação:

- Será possível conceber estratégias didáticas para desenvolver competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar, fazendo-as:

- Descobrir novos aspetos da escrita (estruturação de textos)?
- Envolverem-se em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida?

3. Objetivos de investigação

Tendo em consideração o objeto deste estudo e a sua natureza, pretendíamos levar crianças, que frequentam a Educação Pré-Escolar, descobrir novos aspetos da escrita e a desenvolver competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita, envolvendo-as em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida.

4. Organização do relatório

O nosso estudo apresenta-se dividido em duas partes.

A primeira parte refere-se ao enquadramento teórico do projeto e compreende dois capítulos. No primeiro, intitulado *Lecto-escrita e oralidade*, fizemos uma breve contextualização da importância da entrada no mundo da escrita, bem como da relação da escrita com a oralidade, discutindo também o papel do desenvolvimento da oralidade no acesso à lecto-escrita. No segundo – *Desenvolvimento da lecto-escrita* – abordamos as concepções precoces sobre a linguagem escrita, as fases da aprendizagem da leitura e da

escrita e ainda as estratégias de desenvolvimento da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar.

Na segunda parte do relatório, consagrada ao estudo empírico, surgem três capítulos. No Capítulo 3, apresentamos a metodologia de investigação a que recorremos e descrevemos a intervenção didática levada a cabo, tecendo alguns comentários sobre a sua implementação. No Capítulo 4, apresentamos a análise dos dados e a interpretação dos resultados, focando aspetos relativos à compreensão na leitura (identificação da estrutura de textos e decifração) e à escrita (estruturação/composição de textos e realização de registos escritos). No Capítulo 5, são referidas as conclusões do estudo empírico e apresentadas algumas sugestões pedagógico-didáticas delas decorrentes. Também discutimos as limitações do estudo levado a cabo e apresentamos sugestões para outros estudos.

Seguem-se as referências bibliográficas e os anexos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Lecto-escrita e oralidade

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado de um esforço coletivo da humanidade (...) O escrito aparece, para a criança, como objecto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais.
(Ferreiro, 1995, p. 43)

1.1. A entrada no mundo da escrita

A entrada no mundo da escrita afigura-se como um percurso ao longo do qual é importante incentivar a criança. Esta, naturalmente, sente curiosidade pelo conhecimento – implícito ou explícito – das letras, dos sons a elas associados, dos nomes próprios, das grafias, da configuração visual e das características fonológicas internas.

Muitas vezes, essa curiosidade é suficiente para que haja ligação ao cerne deste universo. De acordo com Pereira (2013, p. 4) *“este desafio, que muitas vezes começa pela representação gráfica do nome da criança, abre as portas para o mundo cultural e social que nos rodeia”*.

No entanto, este desiderato é de tal forma levado a sério pelas crianças que, ainda que não conheçam o nome das letras, sabem dizer que determinado grafema “é do meu nome”, ou que “é a minha letra”.

O ensino da leitura e da escrita tem sido concebido em termos muito práticos e pouco abrangentes, ou seja, as crianças são ensinadas a decodificar os sons associados às letras e a formar palavras a partir dessas letras, mas raramente são motivadas para a realização de uma reflexão a propósito da linguagem escrita, pelo que *“o mecanismo de leitura é de tal forma sobrevalorizado que a linguagem escrita tem sido, enquanto objecto conceptual, menosprezada”* (Pereira, 2013, p. 4).

Por sua vez, Margarida Alves Martins (1996) diz-nos que a entrada no mundo da escrita, nas práticas de jardim-de-infância, é ainda feita através de um conjunto de atividades propedêuticas entendidas como pré-requisitos instrumentais para a aprendizagem e consolidação motora desta linguagem escrita.

Tal preparação não ajuda as crianças a compreender que a linguagem escrita, de acordo com os sistemas de escrita alfabética (em que todos os sons da oralidade são

passíveis de representação na escrita), consiste num sistema de signos representando relações e referentes. Progressivamente, esta ligação com a linguagem oral vai-se ocultando, porque, gradualmente, a linguagem escrita vai-se transformando num sistema de signos que diretamente simbolizam os referentes e as relações que entre eles existem.

Este sistema de signos não é adquirido de uma forma puramente externa e mecânica. Essa aquisição é antes o culminar de um longo processo de desenvolvimento de funções cognitivas e comportamentais complexas. Só compreendendo a história do desenvolvimento dos signos na criança e o papel da escrita nesse desenvolvimento é que poderemos chegar a uma verdadeira compreensão da natureza da linguagem escrita (Pereira, 2013).

1.2. Sua relação com a oralidade

Segundo Vygotsky (1962), a linguagem escrita é uma função particular da linguagem, que se desenvolve por diferenciação a partir da linguagem falada. No entanto, a linguagem oral e a linguagem escrita apresentam algumas particularidades, que poderão ter implicações no processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente da linguagem escrita.

Já Horta (2006) diz-nos que, no ser humano, o poder de comunicação é inato. A linguagem oral e a linguagem escrita são vistas como dois sistemas de representação e de expressão: de sentimentos, de necessidades e de experiências.

A linguagem é um meio utilizado para nos exprimimos, comunicarmos com os outros, realizarmos aprendizagens, organizarmos e reorganizarmos o pensamento (Sim-Sim, 1998). Assim, segundo Mata (2001), o domínio da linguagem verbal é o veículo de transmissão que permite a interação entre o nosso interior e as estruturas do mundo que nos envolve, o que nos permite dar um sentido ao real interior e exterior.

Sempre se teve a noção de que a linguagem oral antecede a linguagem escrita, a nível de desenvolvimento, tanto histórica como culturalmente, o que é facilmente comprovado, se pensarmos que a Humanidade só começou a escrever uns largos milhões de anos depois de ter começado a falar (Lopes, 2004).

Para Horta (2006, citando Riley), a criança é sujeito ativo do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Logo, a linguagem oral, tal como a linguagem escrita,

são aprendidas graças à sua curiosidade e desejo de conhecer o mundo. O mesmo autor salienta ainda o facto de que cada forma de linguagem (oral e escrita) apoia, de modo inequívoco e eficaz, o desenvolvimento da outra, existindo, portanto, uma inter-relação entre elas. Portanto, Horta (citando Riley), escreve que *“através de um crescente controlo da oralidade e, posteriormente, da literacia, as crianças adquirem formas de aceder ao conhecimento, assim como as ferramentas com as quais pensam e aprendem”* (2006, p. 47).

Segundo Garton e Pratt (1998), há várias razões pelas quais a linguagem oral e a escrita devem ser estudadas conjuntamente:

- O desenvolvimento da linguagem escrita está ligado ao desenvolvimento da linguagem oral, visto esta última preceder a outra;
- O desenvolvimento da linguagem escrita influencia a aptidão para a linguagem oral, ou seja, uma nova estrutura e função da língua são aprendidas, para que se possa aprender, o que, por sua vez, é adotado na fala;
- Por último, os inúmeros processos envolvidos na aprendizagem da linguagem oral e escrita são idênticos.

Desta forma, para Rigolet (2000, p. 99), *“é primordial atribuir à linguagem oral a importância que representa: sem uma correcta compreensão desta linguagem oral como sem a sua inteligível e fluente expressão, a criança pequena não disporá de um precioso instrumento capaz de a introduzir progressivamente no domínio do raciocínio abstracto e na esfera psicossocial alargada do relacionamento com os outros. Da mesma forma ainda, sem um razoável domínio da sua língua materna, a criança será incapaz de entrar na linguagem escrita.”*

Pinto (1998, p. 129), refere que *“a leitura e a escrita, que conhecem um período próprio para a iniciação à sua aprendizagem, resultante sobretudo de desenvolvimentos intelectuais e cerebrais que lhes são característicos, nunca deveriam ser iniciados precocemente em detrimento de uma consolidação razoável do oral”*.

Ainda nesta linha de pensamento, Sim-Sim (1998) afirma que o conhecimento e uso das estruturas da língua de escolarização e a capacidade de reflexão sobre esse conhecimento vão, de alguma forma, determinar a aprendizagem da linguagem escrita.

Desta forma, *“quanto melhor for o desempenho linguístico da criança e quanto maior for a sua capacidade de se distanciar dessa língua para ‘brincar’ e reflectir sobre as regras gramaticais que a sustentam, maior se revelará a facilidade na aprendizagem e no desenvolvimento das competências de escrita”* (Barbeiro, 1999).

Horta (2006, p. 48) diz-nos que *“geralmente, poder-se-á pensar que as crianças aprendem a falar de uma forma muito mais ‘natural’ do que aprendem a escrever, de onde se depreenderá que será necessário um ensino formal para que as crianças aprendam a escrever”*.

Contudo, esta perspectiva é simplista e reducionista, visto que a aprendizagem dos dois tipos de linguagem – a oral e a escrita – requer assistência: em ambos os casos, a criança necessita do modelo de um adulto ou de outra criança mais competente. Assim, *“a linguagem oral adquire-se, é certo, mas também se deve aprender. Isto é, deve ser cultivada e enriquecida, a fim de preparar uma ‘instalação’ ulterior em ‘solo’ firme da leitura e da escrita”* (Pinto, 1998, p. 128).

Em suma, os mecanismos de aprendizagem da linguagem oral e escrita podem ser diferentes, mas existe um elemento comum a estas aprendizagens, que é a forma como são realizadas, já que ambas decorrem em interação social (com adultos ou outras crianças, geralmente mais competentes).

Contudo, Rebelo (1990) lembra-nos que a aprendizagem da escrita é um processo complexo, em que a criança põe em prática saberes anteriores. De facto, a lecto-escrita é condicionada por uma pluralidade de fatores (fonéticos, semânticos, espaciais e motores), que exigem muito da criança, ainda muito fechada no mundo da oralidade. Logo, *“para passar da oralidade à escrita, terá de reorganizar toda a sua experiência verbal, o que não é fácil”* (Rebelo, 1990, p. 102).

1.3. Papel do desenvolvimento da oralidade no acesso à lecto-escrita

Enquanto a fala é biologicamente primária e universal, a escrita é um produto de convenções sociais que utiliza diferentes estratégias: representação fonémica, silábica ou de morfemas.

(Velásquez, 2004, p. 102)

A oralidade implica, geralmente, uma relação direta entre interlocutores, isto é, que alguém nos ouça e responda (ou não). Assim sendo, é controlada pela situação de produção imediata, sendo imediatamente visíveis os efeitos daquilo que se diz. Significa isto que, na comunicação oral, se observa um constante ajustamento do discurso ao destinatário e às finalidades da situação de comunicação em causa (Martins & Niza, 1998).

Por seu lado, a escrita não pressupõe uma relação direta entre interlocutores e envolve um processo de produção mais lento e solitário. Além disso, é mais durável, dado que implica que algo fique registado, o que não acontece na oralidade (a não ser que se grave a fala).

Para Rebelo (1990), na fala, a criança une-se diretamente à ação, enquanto, na escrita, concebe uma distanciação entre o sujeito e o objeto real.

Poderemos, então, considerar que tanto a oralidade como a escrita apresentam algumas particularidades, que decorrem do facto de serem utilizadas em circunstâncias diferentes. Essas particularidades têm implicações no ensino e aprendizagem da linguagem escrita.

Garton e Pratt (1998) sublinham que as regras gramaticais são mais elaboradas na escrita do que na oralidade. Assim, a linguagem oral pode ser mais ou menos formal, dependendo do contexto em que é produzida e da capacidade literária dos intervenientes na situação de comunicação, o que não se verifica na linguagem escrita que, em princípio, tende a ser mais formal, o que antevê uma organização diferente do discurso.

Apesar de se referir frequentemente as diferenças entre a linguagem oral e a linguagem escrita, importa salientar que, na vida quotidiana, em muitas situações de

comunicação, se utiliza um tipo de linguagem, que combina características de ambas (cf. Martins & Niza, 1998).

Estas autoras (citando Gee) referem que *“em vez de uma perspectiva dicotómica, que acentua as diferenças entre linguagem oral e escrita, alguns autores avançam a ideia de um contínuo entre estes dois modos de comunicação”* (Martins & Niza, 1998, p. 29). Tal acontece, por exemplo, quando se expõe oralmente um tema que foi preparado por escrito, se representa uma peça de teatro, se recita um poema, se reproduz os diálogos inseridos numa narrativa, se transcreve uma entrevista oral. Nessas situações de comunicação, estamos a utilizar uma linguagem oral muito próxima da linguagem escrita.

Todas estas formas intermédias entre oral e o escrito estão presentes na vida das crianças desde cedo, ou seja, muito antes de estas iniciarem a aprendizagem formal da escrita e da leitura (Martins & Niza, 1998). O registo por escrito do que as crianças querem comunicar a alguém e o facto de se ler o que se escreveu fazem com que já exista um contacto com um tipo de linguagem escrita.

Logo, no início da aprendizagem formal da leitura e da escrita, é fundamental trabalhar as relações existentes entre a linguagem oral e a linguagem escrita e os processos que permitem a passagem de uma para a outra, a partir da exploração de situações de comunicação em que se parte da oralidade para a escrita ou, pelo contrário, de um discurso escrito para a elaboração de um discurso oral.

Deste modo, quando, na escola, se propõe às crianças que recontem uma história previamente lida em voz alta para elas, ditem uma história inventada para que o adulto a registe por escrito, dramatizem um texto lido, exponham algo oralmente, tomem notas durante uma entrevista, comentem uma notícia que lhes foi lida ou escrevam uma carta em conjunto, está-se, de algum modo, a potenciar os processos de interação entre a linguagem escrita e a linguagem oral (Martins & Niza, 1998).

Capítulo 2 – Desenvolvimento da lecto-escrita

2.1. Concepções precoces sobre a linguagem escrita

As concepções das crianças em idade pré-escolar acerca da linguagem escrita têm grande importância na aprendizagem da escrita e da leitura.

(Martins & Niza, 1998, p. 43)

Têm sido publicados muitos estudos sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da linguagem escrita e as concepções precoces que lhe estão subjacentes, presentes nas crianças em idade pré-escolar (Ferreiro e Teberosky, 1999; Mata, 1991).

De facto, vivemos numa sociedade em que a linguagem escrita nos circunda e faz parte do nosso dia-a-dia. Daí que a criança, desde cedo, também se interroge sobre essa linguagem, construindo concepções precoces sobre ela, que incidem sobre aspetos como a forma como esta se organiza, as funções que desempenha, as suas características formais e as relações que mantém com a linguagem oral (Martins & Niza, 1998).

Essas concepções precoces vão sendo construídas, à medida que a criança vai contactando com a linguagem oral e escrita e a vai explorando. Assumem diversas características ao longo do desenvolvimento. Tal como referem as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 69), “vivendo num meio em que contactam com a linguagem escrita, as crianças, desde muito pequenas, por volta dos 3 anos, sabem distinguir a escrita do desenho”.

Em suma, hoje é “unânime a ideia de que estes conhecimentos e concepções que as crianças constroem à medida que vão contactando e interagindo com a escrita são muito importantes” (Mata, 2008). É, assim, necessário identificá-los e compreendê-los, para que a criança consiga aprender a ler e escrever sem complicações.

Por outro lado, todas as investigações que se têm centrado nas concepções precoces sobre a linguagem escrita enfatizam o papel ativo da criança na apreensão das características do código alfabético (Martins & Silva, 1999).

Numa perspetiva desenvolvimentista e socio-construtivista (tendo em conta as teorias de psicólogos como Piaget, Vygotsky e Bruner), é de destacar o papel ativo que a criança desempenha no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Neste sentido, Vigotsky (1977, p. 39) lembra-nos que *“a aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história.”*, ou seja, a história da aprendizagem da leitura e da escrita começa muito antes da entrada para a escola.

Segundo a perspetiva desenvolvimentista e socio-construtivista, as crianças que têm inúmeras oportunidades de interação com a escrita e são encorajadas nas suas tentativas de escrita, aprenderão mais sobre a escrita e os processos envolventes do que as que não vivem essa interação. Ainda de acordo com esta ideia, Clay (citado por Garton e Pratt, 1998) refere que as crianças a quem é dado este tipo de oportunidades mostrarão um interesse crescente em escrever muito, antes de se aventurarem a tentar ler, até porque, segundo a perspetiva de desenvolvimento da própria humanidade, é impensável um ato de leitura sem um anterior ato de escrita.

As crianças que, desde cedo, se habituarem a ver os outros a ler e a escrever e forem envolvidas na utilização da linguagem escrita, desenvolverão a sua perspetiva sobre o que é a leitura e a escrita, bem como capacidades nestes dois domínios, que resultarão da sua vontade de participar em acontecimentos de leitura e escrita.

De facto, desta forma, cria-se na criança o desejo de escrever palavras (entre as quais, o seu nome, o nome de amigos, o nome dos pais). E é assim – a partir da imitação – que começa a surgir a sua própria escrita.

Por outro lado, ao imitar o código escrito, a criança vai-se apercebendo das suas características, das suas utilizações, das características dos contextos em que funciona e das regras subjacentes ao seu uso.

Mas, para que essa aprendizagem ocorra, é necessário que haja apoio por parte dos adultos mais próximos (pais, outros familiares, educador, entre outros) e dos próprios pares.

2.2. As fases da aprendizagem da leitura e da escrita

Para aprender a ler e a escrever, as crianças têm que aprender que a linguagem escrita serve determinadas intenções comunicativas bem como descobrir a forma como um dado sistema de escrita codifica a linguagem oral.
(Martins & Niza, 1998, p. 18)

Vários autores consideram que, para a aquisição de qualquer destreza, o ser humano tem que passar por três fases distintas (Martins & Niza, 1998; Neves e Martins, 1994):

- A *fase cognitiva*, que corresponde à construção de uma representação global da tarefa; no caso da aprendizagem da linguagem escrita, trata-se de compreender para que serve saber escrever, assim como construir uma ideia geral sobre a sua natureza;

- A *fase de domínio*, relacionada com o treino e o aperfeiçoamento das operações básicas exigidas pela tarefa; no caso da aprendizagem da escrita, a criança deverá treinar as diferentes operações cognitivas implicadas no ato de escrever;

- A *fase de automatização*, que corresponde essencialmente ao momento em que deixa de ser necessário o controlo consciente para pôr em ação a destreza aprendida; no caso da aprendizagem da escrita, a criança consegue escrever fluentemente, sem necessitar de controlar a atividade de forma consciente.

De acordo com Martins e Niza (1998, p. 18), na aprendizagem da leitura e da escrita:

- A *fase cognitiva* “corresponde à construção pela criança de uma representação sobre as funções da linguagem escrita, ou seja, para que serve saber ler e escrever; e de uma representação sobre a natureza da linguagem escrita, ou seja, quais as características da linguagem escrita e de que forma é que esta se relaciona com a linguagem oral”;

- A *fase de domínio* “corresponde ao treino das várias operações necessárias à leitura: a criança tem que aprender a tratar o código – reconhecimento directo de palavras, utilização das correspondências grafo-fonológicas para ler palavras desconhecidas – e tratar semântica e conceptualmente o texto, procurando o seu sentido

– *questionar o texto, antecipar elementos sintácticos ou semânticos, organizar logicamente os elementos identificados, memorizar as informações semânticas, o significado do texto*”;

- A fase de automatização *“corresponde ao momento em que a criança já é capaz de ler diversos textos, utilizando com flexibilidade as diversas estratégias de leitura aprendidas sem ter que pensar conscientemente nelas”*.

Segundo Martins e Niza (1998, citando Downing), numa fase inicial de aprendizagem da escrita e da leitura, os conceitos relativos, quer às funções da linguagem escrita, quer à sua natureza, só estão em parte desenvolvidos, pelo que as crianças evoluem de uma fase de relativa confusão cognitiva para uma de progressiva clareza cognitiva, à medida que a escolaridade avança.

Assim, ao longo do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, a criança tem que descobrir que a linguagem escrita codifica a linguagem oral e tem determinadas intenções comunicativas. Só assim pode aprender a ler e a escrever.

Martins e Niza (1998, citando Downing) consideram que, para que haja uma boa aprendizagem da lecto-escrita, a fase cognitiva tem que ser bem ultrapassada, pois muitas das dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita resultam da constância da confusão cognitiva, ou seja, de incertezas conceituais quanto à sua natureza e aos seus objetivos.

Garton e Pratt (1998) referem que a aprendizagem da escrita envolve uma diversidade de capacidades e de processos de compreensão. Logo, é uma tarefa cognitiva, em que inicialmente a criança adquire conceitos, para, depois de os ter dominado, os transformar em procedimentos automatizados (Martins & Niza, 1998).

Assim, *“muitas das dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita ligam-se a incertezas conceptuais por parte das crianças quanto aos objectivos e à natureza da linguagem escrita. São dificuldades ligadas à fase cognitiva.”* (Martins & Niza, 1998, p. 18).

2.3. Estratégias de desenvolvimento da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar

No que diz respeito à apreensão da funcionalidade da linguagem escrita, o educador deve ter como grande finalidade: *“apoiar cada criança para que consiga mobilizar diferentes funções da linguagem escrita, tanto na resolução de situações reais como em situações de jogo e brincadeira”* (Mata, 2008, p. 18). Logo, é importante que se preocupe com a interação que estabelece com a criança, mas também com a qualidade dos ambientes de lecto-escrita com os quais a põe em contacto e as vivências de lecto-escrita que lhe proporciona.

A apreensão da funcionalidade da linguagem escrita implica ter em conta quatro aspetos distintos, mas, ao mesmo tempo, interrelacionados e complementares:

- *Demonstrar interesse* por esse fenómeno; tal significa que a criança toma a iniciativa de imitar comportamentos de leitura e escrita dos pares e dos adultos, mostrando estar atenta à utilização da escrita em diferentes contextos;

- *Identificar funções da linguagem escrita* como forma de complementaridade da competência anterior; é importante que, gradualmente, a criança se vá apercebendo das diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham;

- *Identificar diferentes suportes de escrita*, uma vez que estes apresentam características diferentes, consoante a função que desempenham; por exemplo, uma lista de compras escreve-se ao alto, o que não acontece com a carta, uma história poderá iniciar por “Era uma vez”, enquanto um recado, geralmente, não implica o recurso a esta fórmula inicial;

- *Adequar a função à situação*, ou seja, é importante que, perante uma situação de comunicação concreta, a criança consiga mobilizar a linguagem escrita de forma ajustada; por exemplo, deve compreender que, se não quiser esquecer algo que deve trazer, pode pedir à educadora que escreva um recado ou que, se quiser saber o que vai comer ao almoço, pode pedir que lhe leiam a ementa do refeitório.

O interesse pela situação de comunicação, a capacidade de identificar a função que a escrita desempenha num dado contexto, a competência na identificação de características dos suportes de escrita e na sua adequação à função da linguagem escrita em causa numa dada situação de comunicação são aspetos que permitem à criança

mobilizar diferentes funções da linguagem escrita, tanto na resolução de situações reais, bem como em situações de jogo e brincadeira.

Logicamente, o educador desempenha um papel de relevo neste contexto. Assim compete-lhe:

- Estar atento a todas as situações do quotidiano educativo em que a criança manifeste interesse pela leitura e escrita e pelas funções que estas desempenham, já que *“Apesar de surgir, em muitos casos, um interesse natural pela funcionalidade da linguagem escrita, este deve ser incentivado e fomentado pelo próprio educador”* (Mata, 2008, p. 19); para isso e de acordo com esta autora, o educador *“poderá não só referir de forma clara as razões que o levam a ter necessidade de ler e escrever, para que as crianças percebam a sua intencionalidade, como também incentivar as crianças a utilizarem a linguagem escrita”* (Mata, 2008, p. 19), dando continuidade a situações de abordagem, iniciativa e curiosidade por parte da criança;

- Apoiar a criança na identificação de funções desempenhadas pela linguagem escrita, o que só acontecerá se lhe proporcionarem oportunidades de contactar com situações contextualizadas de utilização da mesma; segundo Mata (2008, p. 21), essas oportunidades podem corresponder a situações em que a criança observa *“outros a ler ou a escrever (ver o pai a ler o jornal, ou o educador a ler uma receita enquanto fazem biscoitos); situações de escrita, de leitura ou de exploração de suportes de escrita diversa em interação (escrever o nome da mãe com ajuda do educador, entre outros)”*; neste sentido, o educador deve, não só aproveitar qualquer solicitação da criança, como também criar situações de exploração mais estruturadas, enquadradas nas atividades já desenvolvidas e nas rotinas diárias da criança;

- Ajudar a criança a identificar diversos suportes de escrita, suas funções e características específicas; de acordo com Mata (2008, p. 22) *“devem ser dadas múltiplas oportunidades às crianças de idade pré-escolar, não só em situações pontuais, como também em actividades mais estruturadas”*; as atividades estruturadas permitirão à criança apropriar-se de saberes relativos às utilizações funcionais da leitura e da escrita (Mata, 2008); as crianças poderão ir-se apropriando gradualmente destas

particularidades, se tiverem oportunidades de vivenciar situações em que a linguagem escrita seja utilizada de forma natural e contextualizada;

- Levar a criança a adequar a função da linguagem escrita que atualiza à situação em causa.

Em suma, é importante que a criança:

- Obtenha respostas adequadas às perguntas que formula sobre a comunicação escrita;

- Tenha ajuda para ultrapassar dificuldades que vão surgindo, quando recorre à lecto-escrita;

- Receba o estímulo necessário para não desistir de se envolver em situações de comunicação em que terá de fazer apelo à lecto-escrita;

- Tenha a oportunidade de explorar e desenvolver a sua curiosidade por esta forma de comunicação.

Deste modo, o ambiente de aprendizagem e o papel do educador em articulação com a família são cruciais para a descoberta e apreensão da funcionalidade da linguagem escrita (Mata, 2008).

2.4. Considerações finais

No presente estudo e tendo em conta a faixa etária do público-alvo, tivemos em conta alguns dos resultados da investigação referidos ao longo deste capítulo:

i) Para contribuir para a descoberta de novos aspetos da escrita e desenvolver competências em expressão/produção escrita, concebemos e levámos a cabo

- Atividades centradas na estruturação/composição de textos:

- Identificar a existência de diferentes tipos/géneros textuais (entrevista);
- Preparar/estruturar um texto de um dado tipo/género textual (entrevista);

- Atividades centradas na realização de registos escritos, tais como:

- Registrar palavras por escrito;
- Copiar por um modelo de escrita;
- Sistematizar informação e registá-la por escrito.

ii) Para que as crianças desenvolvessem competências em compreensão na leitura, concebemos e levámos a cabo

- Atividades centradas na identificação da estrutura de textos:

- Identificar a estrutura de uma entrevista.

- Atividades centradas na decifração de textos:

- Associar uma palavra a uma imagem representando o seu referente;
- Reconhecer palavras escritas.

Tendo em conta as fases de aprendizagem da leitura e da escrita e a observação que fizemos das crianças que participaram no nosso estudo, podemos referir que algumas delas se encontravam na *fase cognitiva*, etapa em que começam a distinguir a linguagem escrita da oral e a construir o seu conhecimento sobre as funções da linguagem escrita. No entanto, havia crianças que já se encontravam na *fase de domínio*, que corresponde ao reconhecimento do código escrito e das operações implicadas no ato de escrever.

Recorremos a diversos estímulos promotores do interesse pela lecto-escrita e do desenvolvimento de competências neste domínio: reconhecer palavras, utilizar correspondências grafo-fonológicas para ler palavras desconhecidas e organizar/procurar informação e significado subjacente.

Promover a visão da leitura e da escrita como atividades complementares foi um dos objetivos da nossa intervenção. De facto, apesar das diferenças que as separam, a leitura e a escrita têm características comuns associadas ao seu processo de desenvolvimento: ambas beneficiam da interação com adultos ou até com outras crianças mais experientes no domínio da lecto-escrita.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 3 – Metodologia de investigação

No presente capítulo, passaremos a apresentar a metodologia de investigação adotada no nosso estudo, tendo em conta os objetivos para ele formulados e as questões de investigação para as quais se procura obter respostas.

Apresentaremos igualmente o contexto em que decorreu a nossa intervenção didática e as suas sessões, tecendo alguns comentários sobre a sua implementação.

3.1. Caracterização do estudo

A investigação em geral caracteriza-se pela utilização de conceitos, teorias, técnicas e instrumentos, com a finalidade de dar resposta aos problemas e interpelações que se manifestam nos mais distintos âmbitos de trabalho.

No sentido de responder às questões de investigação formuladas para o nosso estudo e de atingir os objetivos por nós definidos, recorreremos a uma metodologia de natureza qualitativa do tipo estudo de caso.

Este corresponde a uma abordagem metodológica de investigação, em que se pretende compreender, descrever ou explorar ou descrever acontecimentos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diferentes fatores. Segundo Yin (citado por Carmo e Ferreira, 1998, p. 216), trata-se de *“uma abordagem empírica que investiga um fenómeno actual no seu contexto real; quando, os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes e no qual são utilizadas muitas fontes”*. Ainda de acordo com o mesmo autor, o estudo de caso *“constitui a estratégia preferida quando se quer responder a questões de «como» ou «porquê»; o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos e o estudo focaliza-se na investigação de um fenómeno actual no seu próprio contexto”*.

Para Carmo e Ferreira (1998), num estudo de caso, pode-se utilizar diferenciadas técnicas de recolha de dados, tais como a observação e a análise documental, entre outras.

Tendo em conta estas características, pareceu-nos que esta metodologia de investigação era a que melhor se coadunava com o nosso estudo, já que:

- Iríamos trabalhar com um grupo de crianças que acompanhávamos no contexto em que desenvolvemos a prática pedagógica supervisionada e pretendíamos aprofundar

ao máximo o conhecimento decorrente da nossa intervenção didática;

- Este se centrava num problema complexo e atual (concretamente, a descoberta de novos aspetos da escrita, desenvolvendo competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita, através do envolvimento das crianças em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida);

- Queríamos limitar a quantidade de dados recolhidos a analisar, devido ao pouco tempo disponível e ao número de sessões de que podíamos dispor para a sua realização.

No presente estudo, a investigadora desempenhava funções como educadora estagiária junto de um grupo de crianças com quem desenvolveu a intervenção didática e, portanto, não era vista como uma estranha.

No decorrer desta intervenção, teve a oportunidade de observar presencialmente o ambiente do contexto, antes de dar início ao estudo. A observação de alguns aspetos relacionados com o desempenho das crianças nas atividades propostas permitiu reajustar o desenho da intervenção didática, dado que a educadora/investigadora se apercebeu de que algumas atividades poderiam ser concretizadas e outras nem tanto.

Para recolher os dados a analisar, recorreremos:

- À observação, na medida em que esta facilita a obtenção e identificação de dados que permitem verificar o grau de consecução dos objetivos do estudo e obter respostas para as questões de investigação formuladas;

- A trabalhos produzidos pelas crianças durante a intervenção didática.

Considerámos também registos fotográficos e audiovisuais, que foram realizados no decorrer das sessões.

Os dados recolhidos foram objeto de análise de conteúdo.

Para respondermos às questões de investigação por nós formuladas e verificarmos se tínhamos atingido os objetivos propostos, foi necessário recolher dados sobre o desempenho das crianças, que permitiram:

- Avaliar o seu sucesso nas atividades propostas, tendo em conta a promoção da descoberta de novos aspetos da escrita e desenvolvendo competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita;

- Verificar o envolvimento das crianças com a linguagem escrita;

- Identificar e caracterizar as competências que as crianças tinham conseguido desenvolver no seu próprio processo de aprendizagem, descobrindo novos aspetos da escrita e envolvendo-se em atividades centradas na sua abordagem tomando a leitura como ponto de partida.

3.2. A intervenção didática

3.2.1. Contextualização

O nosso projeto foi desenvolvido numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), fundada em 1980, a qual recebia crianças de toda a cidade e periferia.

Na altura em que desenvolvemos este estudo, dispunha de três respostas sociais distribuídas por dois edifícios: o edifício-sede, constituído por dois pisos, em cuja ala sul funcionava a creche, sendo as duas salas da ala norte ocupadas pela valência de Educação Pré-Escolar; o Pólo II, onde funcionavam três salas de Educação Pré-Escolar e quatro do Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL).

As sessões da nossa intervenção didática decorreram no edifício-sede, na valência de Educação Pré-Escolar. O edifício, que estava aberto das 7h30 às 19h30, dispunha de salas de atividades, salas-parque, refeitório, espaço polivalente, instalações sanitárias, berçários, sala de amamentação, copa de leite, oficina de expressão plástica, biblioteca, cozinha, lavandaria, sala de reuniões/pessoal, secretaria e gabinete de gestão. Tinha ainda um espaço exterior, devidamente equipado, que servia de recreio. No que dizia respeito ao serviço de transportes, possuía um autocarro e uma carrinha.

As sessões foram desenvolvidas na sala heterogénea 5. Era um espaço acolhedor, calmo, amplo, arejado, com temperatura adequada e amplas janelas, permitindo uma boa luz natural e um contacto visual com o exterior, ou seja, adaptado às características, necessidades e idade do grupo de crianças que o frequentavam.

A sala estava organizada em áreas de interesse (cf. Anexo 1): a) *atividades orientadas e jogos de mesa*, onde as crianças podiam fazer os seus trabalhos de expressão plástica (desenhar, pintar, experimentar, sentir, cheirar, criar, recriar, sujar) e jogar; b) *acolhimento* (“manta”), onde se fazia a leitura de histórias, se dialogava sobre estas, se partilhavam experiências, decorriam as “reuniões” para tomada de decisões e as crianças

podiam brincar com jogos de construção; c) *“cantinho da leitura”*, onde as crianças tinham à sua disposição um leque variado de livros; d) *“área do faz de conta”*, onde podiam “vestir” outras personagens e dar largas à imaginação; e) *área da “casinha”*, onde representavam vivências pessoais e recriavam as rotinas do quotidiano. Cada área estava equipada com uma razoável diversidade de materiais lúdicos e didáticos.

Trabalhámos com 22 crianças (11 do género feminino e 11 do género masculino), com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, sob a orientação da educadora titular. As crianças provinham maioritariamente da cidade de Aveiro e os seus pais/encarregados de educação trabalhavam nas imediações da instituição. A maioria possuía formação académica superior (licenciatura, mestrado e doutoramento). O seu nível sociocultural era médio-alto.

O momento inicial de observação permitiu-nos analisar, de modo naturalista, tudo o que acontecia na sala, ou seja, fazer um levantamento detalhado da relação do indivíduo (criança e adulto) com o meio em que está inserido, através de conversas informais e da consulta de documentos.

As crianças interagiam de forma muito positiva: raramente se assistia a disputas, logo, o ambiente era calmo. O grupo ainda não funcionava como um todo, percebendo-se a existência de pequenos subgrupos distintos. A educadora titular ajudava-as a desenvolverem competências sociais positivas na interação com os seus pares. De um modo geral, estas demonstravam manter uma boa relação com a responsável pela sala, bem como com as assistentes operacionais e as duas educadoras estagiárias (a signatária deste relatório e a sua colega de diáde). Por conseguinte, na sala, reinavam a confiança, o companheirismo, a segurança e o respeito mútuo. As crianças eram muito ativas, mostravam-se satisfeitas, demonstravam sentir-se à vontade no contexto educativo e revelavam motivação para a aprendizagem, tendo-se verificado uma evolução positiva no desempenho do grupo, aquando da realização das atividades propostas no decurso da nossa intervenção didática.

3.2.2. Descrição da intervenção didática

Nesta intervenção didática, procurámos inserir atividades centradas na abordagem da escrita, tomando a leitura como ponto de partida, que permitissem contribuir para que as crianças descobrissem novos aspetos da escrita e desenvolvessem competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita.

Incluía cinco sessões, que passamos a apresentar. Em anexo, apresentamos as respetivas planificações (cf. Anexo 2).

3.2.2.1. Primeira sessão

A primeira sessão da intervenção didática iniciou-se com um diálogo em grande grupo sobre profissões já referidas anteriormente (no âmbito do projeto da nossa colega de diáde) e sobre outras, relacionadas com o desporto. Para dinamizar o diálogo, recorremos a algumas perguntas, tais como: *De que profissões falamos ontem? Que utensílios são necessários para determinada profissão? Quais são as profissões ligadas ao desporto que conhecem?* Desta forma, não só pudemos verificar se as crianças tinham compreendido a temática, como também alargar a informação sobre a mesma. Assim, puderam identificar novas profissões e utensílios relacionados com elas.

De seguida, realizou-se um jogo em grande grupo. Tratava-se do *Jogo das Profissões* (cf. Anexo 3), em que era preciso usar 60 cartões (15 relativos a profissões e 45 relacionados com os instrumentos/ferramentas usados no seu desempenho). O objetivo do jogo era a formação de um “puzzle” partindo de um cartão com a profissão ilustrada, ao qual seriam associados 4 outros cartões onde estavam representados utensílios necessários ao seu exercício. A educadora/investigadora nomeava a profissão a procurar e cada criança, identificava o cartão que lhe correspondia e, de seguida, procurava associar-lhe os 4 cartões relativos aos respetivos utensílios. No final, teria de justificar as suas escolhas.

Num cômputo geral, pudemos constatar que as crianças gostaram do jogo, pois apresentaram níveis de implicação e bem-estar elevados. Deram oportunidade aos outros de intervirem na conversa e no jogo, esperando a sua vez de participar. A maioria demonstrou comportamentos de apoio e de entreaajuda, por iniciativa própria ou quando

solicitada. A participação nesta atividade foi positiva, existindo respostas e produção de elementos adequados.

Depois do jogo, as crianças associaram à ilustração relativa a cada profissão um cartão onde estava escrito o respetivo nome e, de seguida, registaram os nomes das profissões por escrito, num cartaz intitulado *Profissões* (cf. Anexo 4). Este registo foi realizado por cada uma das crianças, auxiliada pelos cartões que continham o nome de cada profissão. O cartaz permaneceu afixado na sala, para se continuar a preencher, sempre que se abordasse este tema.

Através destas atividades, pretendia-se verificar se as crianças conseguiam reconhecer palavras escritas, se conheciam letras e as identificavam e se eram capazes de usar instrumentos de escrita, ou seja, envolvê-las numa atividade centrada na abordagem da escrita tomando a leitura (e a oralidade) como ponto de partida.

Esta atividade decorreu de forma ordeira e organizada e as crianças preencheram o cartaz com facilidade. A sua concretização deixou-nos muito satisfeita, pois pudemos comprovar que tinham compreendido a temática, que conseguiam atribuir significado à escrita e que eram capazes de usar as letras para fins específicos.

3.2.2.2. Segunda sessão

Nesta sessão, a signatária deste relatório e a sua companheira de diáde dramatizaram uma entrevista fictícia a um dragão, usando fantoches e cujo texto apresentamos em anexo (cf. Anexo 5).

De seguida, teve lugar um diálogo sobre a entrevista ao dragão, centrado na estrutura deste género textual. Pretendíamos também sensibilizar as crianças para a existência de entrevistas escritas.

Deste modo, contemplamos a vertente do desenvolvimento de competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita, levando as crianças a descobrir novos aspetos da escrita relacionados com a estruturação de textos.

Seguidamente, realizou-se uma atividade em que criança escolheu uma personagem fictícia que gostaria de entrevistar e a desenhou numa folha de papel A4

branca. Decorreu de forma ordeira e organizada e as crianças escolheram e desenharam com facilidade as suas personagens (cf. Anexo 6).

3.2.2.3. Terceira sessão

A construção de uma entrevista foi o ponto de partida para esta sessão. O grupo das crianças mais velhas (que contava com 5 elementos) ficou a cargo da educadora/investigadora, com o objetivo de estruturar o guião de uma entrevista a um jogador de futebol do Beira-Mar, o clube local.

Em diálogo com as crianças, a educadora/investigadora levou-as a formular perguntas, tendo em conta: a identificação do entrevistado (nome, idade, clube em que jogava, posição em que jogava, entre outros dados relevantes); os momentos principais da sua carreira desportiva; a sua formação; outras atividades profissionais paralelas; planos de futuro.

Cada criança formulou duas questões oralmente, que foram registadas por escrito em tiras de papel. Depois, cada uma copiou o enunciado das suas perguntas para um cartão (cf. Anexo 7).

Esta atividade permitiu que as crianças desenvolvessem competências em compreensão na leitura, abrangendo a identificação das ideias principais da entrevista, e em expressão/produção escrita, descobrindo novos aspetos da escrita, relacionados com a estrutura de tipos/géneros textuais (a entrevista) e a motricidade fina, através da cópia dos enunciados das suas perguntas para a entrevista ao jogador de futebol.

3.2.2.4. Quarta sessão

Nesta sessão, as crianças entrevistaram o jogador de futebol do Beira-Mar previamente contactado pela educadora/investigadora.

Esta colocou numa mesa os cartões em que as crianças tinham registado, por escrito, as perguntas para a entrevista e cada uma identificou os seus.

Em seguida, realizou-se a entrevista, durante a qual cada criança pôde formular oralmente as questões anteriormente preparadas (cf. Anexo 8).

3.2.2.5. Quinta sessão

A quinta sessão iniciou-se com um diálogo em grande grupo sobre a visita do jogador de futebol, no decurso do qual se sintetizou a informação recolhida durante a realização da entrevista. As perguntas e respostas relacionadas com a entrevista foram registadas por escrito, numa cartolina, pelas crianças com a ajuda da educadora/investigadora (cf. Anexo 9).

Capítulo 4 – Análise dos dados e interpretação dos resultados

Nesta secção do nosso relatório, apresentamos a análise de dados feita e comentamos os resultados obtidos, tendo em conta as questões de investigação e os objetivos que formulamos.

4.1. Compreensão na leitura

4.1.1. Identificação da estrutura de textos

No decurso da intervenção didática, recolhemos dados que diziam respeito ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura para identificação da estrutura de textos escritos. A dramatização de uma entrevista fictícia usando fantoches, ocorrida na segunda sessão da intervenção didática, permitiu que as crianças, a partir do diálogo, identificassem a estrutura e características de uma entrevista.

No Quadro 1, apresentamos as características de uma entrevista e enunciados que traduzem as respostas dadas pelas crianças e a sua justificação.

| Caraterísticas da entrevista | Código da criança/ Enunciado da criança |
|----------------------------------|---|
| Natureza da entrevista | G: <i>Eu sei. É perguntar coisas às pessoas.</i> G: <i>Sobre a vida das pessoas.</i> |
| Função da entrevista | R: <i>Querem escrever no jornal como é que é a vida dos dragões e, por isso, ele está a perguntar ao dragão perguntas.</i> D: <i>Ele quer saber se ele é grande e onde é que ele vive.</i> R: <i>Como é o seu nome? Como é a sua alimentação?</i> G: <i>Ele só queria saber coisas para o seu trabalho.</i> Ro: <i>Era o jornalista.</i> |
| Estrutura da entrevista | D: <i>É uma entrevista.</i> (Nota: Depois de ser ajudado com a leitura do primeiro parágrafo da dramatização.) G: <i>É com perguntas e respostas.</i> |
| Intervenientes na sua realização | G: <i>Era jornalista. Escrevia coisas no jornal para as outras pessoas saberem o que se passava.</i> L: <i>Tem de ter o que tu disseste</i> (Nota: entrevistado e entrevistador). |
| Cuidados a ter na sua realização | C: <i>Devemos ter cuidado com as perguntas que fazemos.</i> |

| | |
|--|--|
| | <p>R: <i>No que escrevemos.</i></p> <p>G: <i>Se escrevermos mal, vamos ler mal.</i></p> <p>D: <i>Quando as pessoas estão a falar, nós não devemos interromper.</i></p> <p>L: <i>Temos que estar calados a ouvir.</i></p> <p>D: <i>Não pode haver muito barulho.</i></p> |
|--|--|

Quadro 1 - Enunciados das crianças relativos à entrevista

A sua leitura atenta revela que, no decurso desta atividade, as crianças reuniram informação relativa a vários aspetos da entrevista:

- Conseguiram perceber a natureza de uma entrevista, dizendo que esta: *“É perguntar coisas às pessoas”*;
- Entenderam qual é a função de uma entrevista, dizendo: *“Ele só queria saber coisas para o seu trabalho.”*, *“Querem escrever no jornal como é que é a vida dos dragões e, por isso, ele está a perguntar ao dragão perguntas.”*;
- Identificaram os intervenientes na sua realização;
- Focaram aspetos importantes no que concerne aos cuidados a ter quando se faz uma entrevista: *“Devemos ter cuidado com as perguntas que fazemos”*, *“No que escrevemos”*, *“Se escrevermos mal vamos ler mal”*, *“Quando as pessoas estão a falar, nós não devemos interromper”* e ainda *“Não pode haver muito barulho”*.

Paralelamente, deram a sua opinião sobre a temática em discussão e revelaram capacidade de extrair as ideias mais importantes da história ouvida: *“Querem escrever no jornal como é que é a vida dos dragões e, por isso, ele está a perguntar ao dragão perguntas”* e ainda *“Ele quer saber se ele é grande e onde é que ele vive”*.

É ainda de referir que, no decurso desta atividade, as crianças, na sua maioria, participaram no diálogo, revelando capacidade de comunicação oral, adequando os enunciados produzidos à situação de comunicação e utilizando vocabulário adequado e uma construção frásica coerente.

Podemos referir que, com esta atividade, conseguimos alcançar os objetivos inicialmente previstos, levando as crianças tomar a leitura como ponto de partida, para descobrirem a estrutura de tipos/géneros textuais (concretamente, a entrevista), que iriam depois usar na produção de textos escritos desta natureza.

Assim, desenvolveram competências em compreensão na leitura, dado que identificar a estrutura convencional de um dado tipo/género textual é uma competência a desenvolver neste domínio.

4.1.2. Decifração

É de referir que também desenvolveram competências relacionadas com a decifração de textos.

Na primeira sessão, em que participaram no *Jogo das profissões*, as crianças tiveram de associar o nome de cada profissão – registado por escrito numa tira de papel – à respetiva ilustração, o que fizeram corretamente.

A maioria distinguiu a imagem alusiva à profissão da etiqueta onde estava registada a sua designação, apresentando-a como algo que era para ver e o registo escrito, como algo que servia para ler. Quando foram questionadas sobre por que é que se podia ler o nome, a maioria respondeu: “*Porque tem letras e palavras.*”

Houve ainda crianças que focaram a sua atenção na primeira letra da palavra em questão para a reconhecer: “*O ‘p’ é de polícia ou o ‘c’ é de cozinheiro.*”

Outras ainda focaram a sua atenção no aspeto da designação da profissão, para encontrarem a imagem a ela adequada. Por exemplo, conseguiram associar *empregado de balcão* à respetiva imagem, porque viram que esta designação tinha mais “coisas” do que os nomes das outras profissões.

Quando já havia poucas etiquetas a associar, as crianças fizeram um balanço mental das profissões para as quais a atividade já tinha sido realizada e recorreram à estratégia de tentativa e erro.

A quarta sessão, em que as crianças, em grande grupo, entrevistaram o jogador de futebol, dividiu-se em duas partes: identificação dos cartões com as questões formuladas por cada criança e realização da entrevista propriamente dita.

Na primeira parte da sessão, as crianças foram capazes de identificar os cartões que lhes pertenciam (cada uma tinha dois cartões identificados com o seu nome).

Foi-lhes também pedido que indicassem a estratégia utilizada para os encontrar:

- Duas referiram que aqueles seriam os seus cartões, porque os seus nomes estavam registados neles;

- Outra declarou que tinha reconhecido um dos seus cartões por estar escrito dos dois lados; tinha-se enganado a copiar, da primeira vez, e voltado a escrever no verso de cada cartão;

- A quarta criança referiu que tinha identificado um dos seus dois cartões, porque tinha conseguido reconhecer algumas palavras da questão que tinha anteriormente formulado.

Na quinta sessão, em que se procedeu ao registo da entrevista feita pelas crianças, também foi pedido a cada uma que identificasse os dois cartões que lhe pertenciam, explicando qual tinha sido a estratégia utilizada para escolher determinado cartão. Foram utilizadas três estratégias: nome da criança registado no respetivo cartão (como uma espécie de assinatura), reconhecimento da caligrafia ou leitura silábica.

Portanto, embora com desempenhos de nível variado, todas se envolveram na decifração de informação escrita.

4.2. Escrita

Algumas das atividades realizadas no decurso da intervenção didática permitiram igualmente recolher dados relativos ao desenvolvimento de competências em escrita.

4.2.1. Estruturação/composição de textos

Um dos propósitos da nossa intervenção didática era levar as crianças a usarem os conhecimentos sobre a estrutura de um tipo/género textual (a entrevista), adquiridos a partir de atividades orientadas para o desenvolvimento de competências em compreensão na leitura para produzir um texto dessa natureza.

Relembramos que a terceira sessão da intervenção didática foi consagrada à preparação da entrevista.

No Quadro 2, apresentamos a estrutura que as crianças deram à entrevista feita na quarta sessão e as perguntas que formularam para cada uma das partes que nela distinguiram (com a nossa ajuda).

| Estrutura/ Código da criança | Perguntas da entrevista criada pelas crianças |
|---|--|
| Identificação do entrevistado | <i>Como é que te chamas? (D) Quantos anos tens? (R) Qual a posição em que jogas? (G) Gostas muito de jogar futebol? (G) A tua vida corre bem? (Ro)</i> |
| Formação | <i>Sempre jogaste no Beira-Mar? (Ro) Jogas bem? (C)</i> |
| Momentos principais da carreira desportiva | <i>Começaste a jogar com que idade? (C) Já marcaste muitos golos? (D) Já apanhaste muitas bolas na baliza? (R)</i> |
| Atividades profissionais paralelas | <i>Tens outro trabalho? (D)</i> |

Quadro 2 – Estrutura/perguntas da entrevista criada pelas crianças

A partir da análise do quadro, constata-se que as crianças alcançaram os objetivos pretendidos relativamente à estruturação/composição da entrevista, pois distinguiram com clareza o que era mais importante perguntar e foram capazes de dar uma ordem lógica às perguntas formuladas. É evidente que houve algumas lacunas pelo meio, mas a discussão permitiu chegar à ideia correta.

No decorrer da atividade, o grupo apresentou-se motivado e participativo, conseguindo atingir os objetivos propostos: descobrir novos aspetos da escrita, relacionados com a construção de textos, e desenvolver competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita.

Ao realizar estas atividades, as crianças foram-se apercebendo de que os suportes de escrita¹ e o seu conteúdo variavam consoante a função que desempenhavam e as metas e objetivos a atingir. A estrutura de uma carta é diferente da estrutura de uma entrevista, o tipo de texto utilizado numa embalagem difere do tipo de texto utilizado numa notícia de jornal. Estas diferenças resultam das várias funções desempenhadas por estes suportes de escrita, informação essa que nos pareceu importante passar às crianças.

Em suma, mediante esta atividade, as crianças confrontaram-se com a utilização da escrita uma situação significativa, com um objetivo claro: construir um texto com determinadas finalidades, logo, apresentando uma estrutura bem determinada.

Na quinta sessão, procedeu-se à sistematização da informação recolhida oralmente durante a realização da entrevista e ao respetivo registo escrito.

Numa das fases desta sessão, as crianças lembraram as perguntas feitas e as respostas obtidas, revendo assim a estrutura da sua entrevista.

Todas participaram autonomamente e conseguiram lembrar com facilidade as perguntas feitas e as respostas dadas pelo jogador, conforme se pode comprovar pelo diálogo abaixo transcrito:

Educadora: Então ainda se lembram da nossa entrevista de ontem?

Crianças: Sim! Foi ao jogador de futebol Pedro Moreira.

Educadora: Sim! Muito bem. Então, sabem o que nós vamos fazer hoje?

Crianças: Sim. Vamos lembrar a entrevista e escreve-la neste cartaz.

Educadora: Ora bem. Vamos lembrar e registar por escrito tudo o que foi dito pelo nosso entrevistado.

Lembram-se das perguntas que fizemos? Qual foi a primeira pergunta?

Crianças: Primeiro, perguntámos o seu nome e a sua idade. E ele respondeu: Pedro Moreira e tinha 31 anos.

(...)

¹ Os suportes textuais, também designados por portadores de texto, são todos os materiais onde existe escrita e que são passíveis de leitura. Há suportes de escrita muito simples (etiquetas de material, cartões com palavras, nome das crianças, etc.) e outros mais elaborados «textos e notícias afixados, histórias, livros, cartazes, entrevistas, cartas, avisos, etc.» (cf. Mata, 2008, p. 15).

Analisando a entrevista produzida pelas crianças (cf. Anexo 9) – a partir do seu registo escrito – podemos afirmar que estas compreenderam a estrutura deste tipo/género textual, retiveram a informação transmitida pelo entrevistado e conseguiram selecionar a mais relevante a ser registada.

4.2.2. Realização de registos escritos

Na nossa intervenção didática, contemplamos ainda outra dimensão da escrita, que tem a ver com a realização de registos escritos.

Assim, no decurso da primeira sessão (consagrada ao *Jogo das profissões*), foi pedido às crianças que escrevessem o nome de cada profissão numa cartolina preparada para esse registo: num dos lados da cartolina, havia espaço para a escrita, sendo que à frente do nome colocariam a imagem correspondente à profissão (cf. Anexo 4).

A partir da análise da cartolina onde foram registados os nomes das profissões contempladas no jogo da primeira sessão, é visível que as crianças, individualmente, alcançaram os objetivos pretendidos. Também não necessitaram de incentivos para participarem nesta atividade de escrita. A sua curiosidade natural pareceu ser suficiente e determinante para que se aventurassem pelo mundo fantástico da escrita. Por exemplo, quando viram o cartaz onde se faria o registo dos nomes das profissões perguntaram: *“Vamos escrever as palavras”, “Vamos copiar as letras?”, “O que vamos escrever?”, “Eu gosto muito de escrever coisas”*.

Na terceira sessão, consagrada à preparação da entrevista a fazer ao jogador de futebol convidado, foi pedido a cada criança que copiasse cada uma das duas perguntas que tinha formulado para um cartão, ficando assim cada criança com dois cartões (cf. Anexo 7).

A educadora/investigadora forneceu-lhes um modelo de escrita, na medida em que, à medida que cada criança ia formulando as suas perguntas oralmente, as ia registando por escrito numa tira de papel, que depois entregou à criança, para esta copiar as suas questões.

A partir da observação direta feita durante a realização desta parte da atividade, verificamos que a maioria das crianças copiou sem dificuldade as palavras para os cartões, formando as frases correspondentes às perguntas a formular.

Salientamos alguns aspetos importantes observados.

Houve crianças que revelaram dificuldade no controlo do traço, ou seja, ainda tinham dificuldade em escrever as letras, como se pode ver nos exemplos abaixo apresentados:

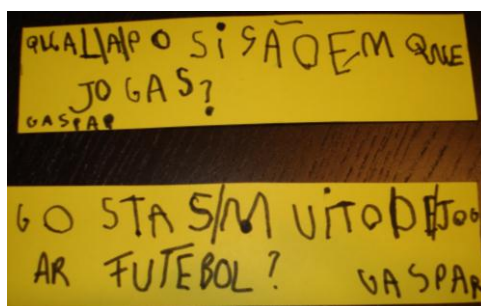


Figura 1 – Cartões produzidos pelas crianças revelando dificuldades no controlo do traço

Outras sentiram dificuldade em “copiar” algumas letras dizendo “*Eu não consigo fazer esta letra*”, “*É difícil esta*”.

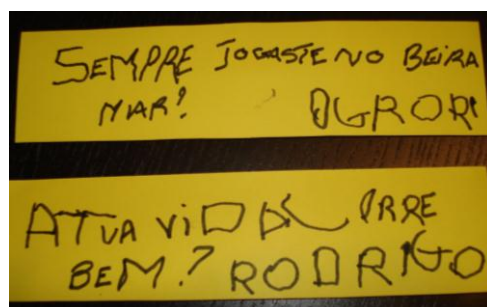


Figura 2 – Cartões apresentando traçado ilegível

Ao longo da realização desta atividade, a educadora/investigadora interveio várias vezes, incentivando as crianças a persistir na realização dos seus trabalhos:

- *Boa! Estas letras aqui estão tão bem feitas!*
- *Olha, desta vez já conseguiste escrever muito mais coisas do que das últimas vezes.*

Boa!

- *Não faz mal, realmente a letra não está muito grande, mas com o tempo as coisas vão ficando muito melhor. E hoje, já se nota diferenças no teu trabalho.*

- *Não sabes fazer essa letra? Experimenta, que eu dou-te uma ajuda. Começas deste lado, sobes, voltas a descer ... isso mesmo. Vês que conseguiste!*

Também neste momento, as crianças se confrontaram com a utilização da escrita numa situação significativa: o registo de informação importante para elas (as questões que tinham formulado para a entrevista).

Apesar da educadora/investigadora ter fornecido às crianças um modelo de escrita, deu-lhes igualmente a oportunidade de fazerem as suas tentativas de escrita e de compararem as suas produções com esse mesmo modelo. Por conseguinte, ajudou-as quando necessário, e incentivou-as, quando sentiam mais dificuldade, elogiando-as e realçando os seus progressos e esforços. Tudo isto fez com que as crianças não tivessem tido medo de experimentar, de fazer mal ou de não conseguirem exatamente aquilo que pretendiam fazer. Qualquer tentativa foi bem recebida, mesmo que nem sempre correspondesse à escrita convencional.

Na quinta sessão, como já foi referido, procedeu-se à sistematização da informação recolhida oralmente durante a realização da entrevista e ao registo escrito das respostas dadas pelo entrevistado.

Dando continuidade à sessão, as crianças foram registando no cartaz as respostas que tinham sido dadas e lembradas e a educadora/investigadora passou-as para uma folha branca (cf. Anexo 9).

De seguida, todas as crianças copiaram as respostas para o cartaz de registo e fizeram-no sem dificuldade.

No entanto, a educadora/investigadora interveio várias vezes, incentivando-as:

- *Boa! Está a ficar perfeito a tua resposta!*

- *A tua letra já não está tão grande. Assim fica muito melhor, não fica?*

As crianças mostraram claramente que já se apercebiam de algumas convenções de escrita: disposição em linhas e orientação da esquerda para a direita. Para resolver os problemas com os quais se foram confrontando, recorreram à comparação com o modelo de escrita fornecido pela educadora/investigadora e utilizaram-no, sempre que

necessário. Tudo isto fez com que não tivessem tido receio de experimentar, de fazer mal ou de não atingir exatamente aquilo que se pretendia.

Capítulo 5 – Conclusões e sugestões

De um modo geral, as atividades que propusemos a este grupo de crianças promoveram a descoberta de novos aspetos da escrita e desenvolveram competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita.

A partir da descrição da nossa intervenção didática e da análise de dados e interpretação dos resultados que apresentamos, podemos ver que as crianças estiveram envolvidas com a linguagem escrita: eram elas que escreviam, embora nem sempre o soubessem fazer convencionalmente, e liam, embora também não o fizessem de modo convencional.

Podemos ainda dizer que cada uma das crianças que participaram neste estudo foi levada a desenvolver o seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, descobrindo novos aspetos da escrita e envolvendo-se em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida.

5.1. Conclusões

Após a análise dos dados que recolhemos e a interpretação dos resultados obtidos e tendo em conta os objetivos definidos para o presente estudo e as questões de investigação que nos orientaram na sua realização, é chegado o momento de apresentar as nossas conclusões.

Deste modo, será fundamental relacionar os resultados da análise de dados feita com os objetivos propostos para o nosso estudo e as questões de investigação para as quais pretendíamos resposta.

Recordamos que procurámos levar crianças, a frequentar a Educação Pré- Escolar, a descobrir novos aspetos da escrita e a desenvolver competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita, envolvendo-as em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida.

Era igualmente nosso objetivo obter respostas para as seguintes questões de investigação:

- Será possível conceber estratégias didáticas para desenvolver competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar, fazendo-as:

- Descobrir novos aspetos da escrita (estruturação de textos)?
- Envolverem-se em atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida?

5.1.1. Relativas à leitura

No que se refere à compreensão na leitura para identificação da estrutura de textos escritos, podemos concluir que:

- Desde cedo, as crianças se apercebem da existência de uma mensagem associada a um texto escrito, como foi possível verificar na atividade de dramatização, em que estas foram capazes de extrair as ideias principais do texto narrado;

- A partir da leitura, algumas crianças conseguiram identificar a estrutura de textos escritos (neste caso concreto, a entrevista) e depois usar esse conhecimento na produção de textos escritos dessa mesma natureza;

- Algumas conseguiram reconhecer que uma mensagem variará em estilo, forma e conteúdo, consoante a tipologia textual em questão.

Tendo em conta os resultados da análise de dados que realizamos, concluímos também que as crianças que participaram na nossa intervenção didática foram sendo capazes de desenvolver as suas representações sobre a lecto-escrita, bem como competências nestes dois domínios.

As crianças só desenvolvem as suas conceções quando se envolvem em tarefas, em que têm oportunidade de refletir (neste caso concreto, sobre as finalidades da escrita e da leitura e as características destes dois processos).

5.1.2. Relativas à escrita

A escrita de textos, por sua vez, foi usada com propósitos e finalidades diversas, de modo contextualizado e cumprindo funções apropriadas, não só em contexto de jogo e

brincadeira, mas também associada à entrevista feita a um jogador de futebol, através do seu registo escrito.

Estas interações com o escrito resultaram de uma prática intencional de interação com a linguagem escrita, que transparece nas oportunidades por nós criadas para pôr as crianças em contacto com materiais de escrita e leitura diversos e incentivá-las a explorá-los. Foram também devidamente contextualizadas.

Recorrendo ainda à análise de dados feita, pudemos constatar que as crianças, ao formularem perguntas para a entrevista, conseguiram distinguir com clareza o que era mais importante perguntar e foram capazes de sequenciar as perguntas formuladas por uma ordem lógica.

Nas atividades de realização de registos escritos, as crianças mostraram claramente que já se apercebiam de algumas convenções de escrita: disposição em linhas e orientação da esquerda para a direita. Recorreram à comparação com o modelo de escrita fornecido pela educadora/investigadora e socorreram-se do seu auxílio, sempre que necessário.

5.2. Sugestões

A reflexão sobre as práticas pedagógicas e interações desenvolvidas é essencial para a construção de boas práticas.

Deste modo, a intervenção didática levada a cabo, a análise dos dados recolhidos, a interpretação dos resultados obtidos e a enunciação das conclusões decorrentes deste estudo permitiram-nos refletir acerca da evolução positiva do grupo de crianças que participou no nosso estudo.

É gratificante perceber que as estratégias didáticas introduzidas nas planificações das várias sessões da nossa intervenção didática surtiram efeito, no que se refere à descoberta de novos aspetos da escrita, desenvolvendo também competências em compreensão na leitura e em expressão/produção escrita nas crianças que nelas participaram.

Assim sendo, é importante que os profissionais de educação, tal como nós, proporcionem oportunidades deste género a todas as crianças, dando-lhes a

possibilidade de explorar a escrita, brincar com ela, refletir sobre ela e as suas convenções, de uma forma contextualizada, funcional e, portanto, significativa.

Isto não implica que a Educação Pré-Escolar se responsabilize pelo ensino da leitura e da escrita, mas sim que a linguagem escrita não deve ser excluída desses contextos. Esta deve estar presente, ou seja, deve ser algo que as crianças possam explorar, utilizar, experimentar, compreender e descobrir, progredindo, assim, no seu conhecimento sobre as características da escrita e a sua utilização, as suas funções.

5.2.1. Relativas à leitura

As nossas propostas didáticas assentaram maioritariamente em atividades de grupo, através das quais as crianças tiveram oportunidade de se relacionar entre si, podendo experienciar atividades centradas na abordagem da escrita tomando a leitura como ponto de partida, que lhes permitiram descobrir novos aspetos da escrita e também da própria leitura.

As crianças só desenvolvem as suas conceções quando são envolvidas em atividades/tarefas. Poderemos então dizer que os contactos precoces com a leitura na Educação Pré-Escolar – em que têm oportunidade de pensar, quer sobre as finalidades da escrita e da leitura, quer sobre as características a elas inerentes – poderão ser determinantes para a formação de “pequenos leitores envolvidos”.

Desde cedo, as crianças, ao observarem outros a lerem, começam a aperceber-se da existência de características do ato de leitura: a postura, o olhar para o texto, as explorações que se fazem com os olhos e a voz e também o movimento com os lábios. Ao observarem os outros e ao imitarem-nos, as crianças vão afinando a sua compreensão do ato de ler e das suas características. Estes conhecimentos e aquisições só serão adquiridos e desenvolvidos, se as crianças tiverem contactos diretos, diversificados e sistemáticos com situações em que observam ou interagem com alguém que lê.

Todas as atividades relativas à compreensão na leitura para a identificação da estrutura de textos escritos incluíram uma vertente lúdica, para que as crianças participassem com satisfação e se implicassem nas mesmas de modo favorável.

Somos de opinião de que os educadores/professores devem estimular as crianças, envolvendo-as em atividades que possam participar, manipular, experimentar, tentar, aprender, mas, acima de tudo, crescer a aprender. Isto leva a que, gradualmente, cada criança vá pensando, reformulando, ajustando e desenvolvendo novas formas de interpretar tudo o que aprende.

Os educadores/professores deverão ter em conta alguns princípios:

- Proporcionar oportunidades para ouvir ler fluentemente, com entoação adequada, facilitando o acesso ao sentido e à mensagem, tendo assim a compreensão do que é ler e para que se lê;
- Promover os contactos com livros diferentes (nos temas, nas formas de abordagem, no tipo de texto, na utilização de imagem, etc.), para motivar as crianças para a sua exploração;
- Introduzir, pouco a pouco, etiquetas na sala e fazer, gradualmente, a sua exploração e utilização no âmbito das rotinas diárias ou do desenvolvimento de tarefas propostas;
- Tomando a leitura como ponto de partida, levar as crianças a descobrir a estrutura de tipos/géneros textuais diferentes (carta, lista de compras, entrevista, entre outros);
- Habituar as crianças a verem os outros a ler e escrever, envolvendo-as na utilização da linguagem escrita;
- Fomentar o desejo de escrever palavras.

A leitura de histórias é uma atividade rica e completa, permitindo a integração de diferentes formas de abordagem da linguagem escrita, em geral, e da leitura, em particular.

5.2.2. Relativas à escrita

Tal como referem as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, “Se a escrita e a leitura fizer parte do quotidiano familiar de muitas crianças, estas, aprenderão para que serve ler e escrever, todas as crianças deverão ter estas experiências na educação pré-escolar” (Ministério da Educação, 1997, p. 69).

O presente estudo revela a importância de os educadores/professores adotarem práticas privilegiando estratégias que levem as crianças a descobrir novos aspetos da escrita.

De seguida, apresentamos algumas atividades a desenvolver para trabalhar a compreensão na leitura para a identificação da estrutura de textos escritos, para além das que levamos a cabo com estas crianças:

- Construir com as crianças, ficheiros de imagens representando aspetos da realidade que as rodeia e relacionando-os com as palavras/expressões correspondentes;
- Valorizar as tentativas de escrita, incentivando as crianças a “lerem” o que “escrevem”;
- Proporcionar oportunidades para a exploração de diversos tipos de escrita, com diferentes características e utilidades (a partir de textos variados presentes em livros, revistas, cartazes, anúncios publicitários, etc.);
- Integrar o escrito nas vivências da Educação Pré-Escolar, por exemplo, nos recados, nos registos de diversas vivências, avisos, etiquetagem de materiais, entre outros;
- Proporcionar oportunidades para escrever, facilitando o acesso a tipos de papel diversificados (cartões, cadernos, folha branca, entre outros) (cf. Mata, 2008, p. 56).
- Registar por escrito, frequentemente e em situações diversificadas, o que as crianças dizem (uma informação que queiram dar, uma história associada a um desenho que acabaram de fazer, etc.);
- Facilitar processos de reflexão sobre o oral e relacioná-lo com a escrita;

5.3. Limitações do estudo

Não obstante tudo o que mencionámos anteriormente, reconhecemos que o nosso estudo apresenta algumas limitações.

Pensamos que muitas das incertezas e das hesitações sentidas no decorrer deste trabalho, de forma mais ou menos direta, foram fruto da nossa pouca experiência como investigadora.

Destaco ainda, e como principal associado e limitador o fator tempo. Este para a implementação da nossa intervenção didática.

No entanto, acreditamos que, apesar destas limitações, este trabalho pode desenvolver competências em compreensão na leitura e em expressão/ produção escrita nestas crianças que frequentavam a Educação Pré-Escolar.

5.4. Sugestões para outros estudos

Sugerimos para outros estudos que realizei o mesmo tipo de trabalho, no entanto, com a exploração de outros tipos/géneros textuais.

BIBLIOGRAFIA/WEBGRAFIA:

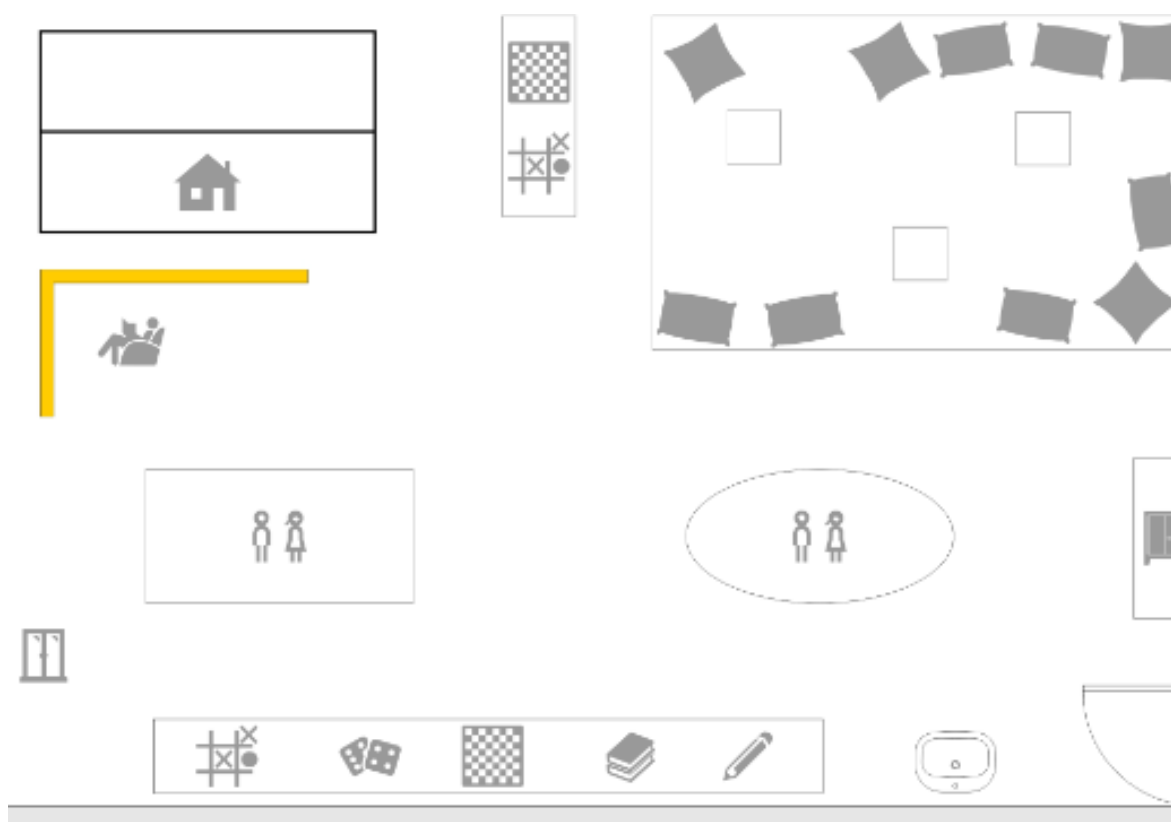
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita. Consciência metalinguística e expressão escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Serviço de Educação. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carmo, M. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ferreiro, E. (1990). *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez Editora (trad.).
- Ferreiro, E. (1995). *Reflexos sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez Editora.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999). *Psicogénese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Figueiredo, M. (2002). *Estímulos à leitura e à escrita no jardim-de-infância*. Coleção "Mais". Lisboa: Projeto "Bola de Neve"/Materiais Pedagógicos.
- Garton, A. & Pratt, C. (1998). *Learning to be literate. The development of spoken and written language* (2nd ed.). Oxford: Blackwell Publishers.
- Horta, M. (2006). *A abordagem à escrita na Educação Pré-Escolar: Representações das Educadoras de Infância Cooperantes*. Tese de doutoramento. Universidade do Algarve: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.
- Jolibert, J. (1998). *Formar crianças leitoras*. 3ª ed. Porto: Edições ASA (trad.).
- Linuesa, M. C. (2007). *Leitura e cultura escrita*. Mangualde: Edições Pedago.
- Lopes, J. A. (2004). Ler ou não ler: Eis a questão! In J. A. Lopes, M. G. Velásquez, P. P. Fernandes & V. N. Bártolo. *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura* (pp. 13-52). Coimbra: Quarteto.
- Marques, R. (1993). *Ensinar a ler, aprender a ler*. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, M. (1989). A representação da palavra escrita em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, 7 (1-2-3), 415-422.
- Martins, M. A. (1994). Conceptualizações infantis sobre a linguagem escrita e aprendizagem da leitura. *Discursos: Estudos de Língua e Cultura Portuguesa*, (8), 53-70.
- Martins, M. A. (1996). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: I.S.P.A.

- Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, M. A. & Silva, A. C. (1999). O nome das letras e a fonetização da escrita. *Análise Psicológica*, 1 (XVII), 49-63.
- Mata, I. (1991). Desenvolvimento das conceptualizações infantis sobre escrita: Papel das interacções sociais. *Análise Psicológica*, 3-4, (IX), 403-410.
- Mata, L. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Coleção "Infância", nº 10. Porto: Porto Editora.
- Mata, L. (2008a). *À descoberta da escrita*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mata, L. (2008b). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Neves, M. & Martins, M. (1994). *Descobrimos a linguagem escrita: Uma experiência de aprendizagem da leitura e da escrita numa escola de intervenção prioritária*. Lisboa: Escolar Editora.
- Pereira, M. m. (2013). *A entrada no mundo da escrita. Working paper 13/21*. Disponível em www.contraditorio.pt
- Pinto, M. G. C. (1998). *Saber viver a linguagem. Um desafio aos problemas de literacia*. Porto: Porto Editora.
- Rebelo, D. (1990). *Estudo psicolinguístico da aprendizagem da leitura e da escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Serviço de Educação.
- Rigolet, S. A. (2000). *Os três P: Precoce, progressivo, positivo. Comunicação e linguagem para uma plena expressão*. Porto: Porto Editora (trad.).
- Sequeira, F. & Sim-Sim I. (1989). *Maturidade linguística e aprendizagem da leitura*. Universidade do Minho: Instituto da Educação.

- Silva, R. M. (1991). A aprendizagem da leitura e da escrita num grupo da 1.ª Fase com dificuldades de aprendizagem: Projecto de intervenção. *Análise Psicológica*, 3-4 (IX), 411-418.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Teberosky, A. (2001). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Universidade de Barcelona/Editorial Horsori.
- Velásquez, M. G. (2004). Teoria e prática do ensino da leitura. In J. A. Lopes *et al.*, *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura*. (pp. 95-137). Coimbra: Quarteto.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press (trad.).
- Vygotsky, L. S. (1977). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In Luria, Leontiev, Vygotsky *et al.*, *Psicologia e pedagogia I: Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. (pp. 31-50). Lisboa: Editorial Estampa (trad.).

ANEXOS

Anexo1: Planta da sala



Armários para arrumação de material



Área de leitura



Mesa para realização de trabalhos e jogos



Área de acolhimento, jogos e construções



Área do faz de conta



Armário de jogos



Armário para arrumação de jogos e material

Anexo 2: Planificações das sessões da intervenção didática

1ª Sessão



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

2.º ano/1.º Semestre - 2014/2015

Prática Pedagógica Supervisionada A2

| | | |
|--|------------------------------|---|
| Professora orientadora: Cristina Sá | Educadora cooperante: | Aluna/educadora estagiária: Catarina Cravo |
| Data da sessão: 3 de dezembro de 2014 | | |

TEMA: Mundo dos adultos: a ocupação/ profissão

| ÁREAS | PROPOSTA DE ATIVIDADES (Descrição) | METAS DE APRENDIZAGEM | AVALIAÇÃO |
|-------|--|---|---|
| | <p>Diálogo com as crianças sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As profissões referidas na sessão anterior; - Profissões relacionadas | <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p><u>Domínio: Compreensão de discursos orais e interação verbal</u></p> <p>No final da Educação Pré-Escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação</p> | <p>Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a atividade, tendo em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a participação das crianças no diálogo; |

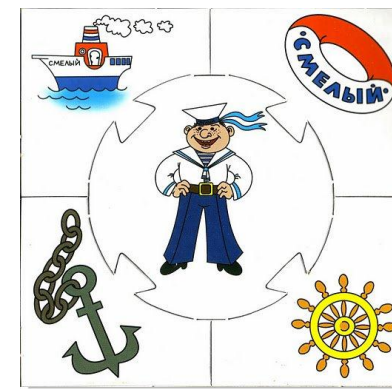
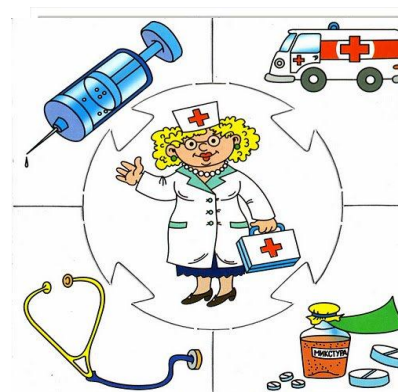
| | | | |
|--|------------------------|--|---|
| <p>Linguagem</p> <p>Oral e</p> <p>Abordagem à</p> <p>Escrita</p> | <p>com o desporto;</p> | <p>transmitida oralmente.</p> <p>Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa.</p> <p>Meta Final 28) Relata e recria experiências e papéis.</p> <p>Meta Final 31) Descreve pessoas.</p> <p>Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes.</p> <p>Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras.</p> <p>Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente.</p> <p>Conhecimento do Mundo</p> <p><u>Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e Social</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 26) Identifica algumas profissões e serviços no seu meio familiar e local, ou noutros que conheça.</p> | <p>- a sua capacidade de comunicação oral (vocabulário utilizado, construção frásica coerente).</p> <p>- a adequação e correcção das respostas dadas;</p> <p>- o respeito pelas regras do jogo e colegas.</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Formação Pessoal e Social</p> | <p><i>Jogo das profissões:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar profissões representadas em ilustrações apresentadas em cartões (cf. Anexo 1); - Fazer corresponder a cada profissão os respetivos instrumentos/ferramentas, também apresentados em cartões; - Justificar as opções feitas. <p>Registo dos nomes das profissões por escrito, incluindo a referida ilustração:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Num cartaz intitulado <i>Profissões</i>, que poderá ficar afixado e ir sendo | <p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p><u>Domínio: Reconhecimento e Escrita de Palavras</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 8) Reconhece algumas palavras escritas do seu quotidiano.</p> <p>Meta Final 9) Sabe onde começa e acaba uma palavra.</p> <p>Meta Final 11) Conhece algumas letras (e.g., do seu nome).</p> <p>Meta Final 12) Usa diversos instrumentos de escrita (e.g.: lápis, caneta).</p> <p><u>Domínio: Conhecimento das Convenções Gráficas</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 16) Sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação.</p> <p>Meta Final 18) Conhece o sentido direccional da escrita (i.e., da esquerda para a direita e de cima para baixo).</p> <p>Meta Final 19) Atribui significado à escrita em contexto.</p> <p>Meta Final 24) Usa o desenho, garatujas ou letras para</p> | <p>Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a atividade, tendo em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a participação das crianças no diálogo e na atividade; - a correção e adequação das respostas e dos elementos produzidos. |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>preenchido, sempre que se focar este tema nas atividades;</p> <p>- Cada criança copia o nome de uma profissão para o cartaz.</p> | <p>fins específicos (e.g.: fazer listagens; enviar mensagens; escrever histórias).</p> <p>Formação pessoal e social</p> <p><u>Domínio: Independência / Autonomia</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 7) Encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e executa-as de forma autónoma.</p> <p>Meta Final 9) Demonstra empenho nas actividades que realiza (por iniciativa própria ou propostas pelo educador), concluindo o que foi decidido fazer e procurando fazê-lo com cuidado.</p> <p><u>Domínio: Cooperação</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir.</p> <p>Meta Final 18) Demonstra comportamentos de apoio e</p> | |
|--|---|--|--|

| | | | |
|-----------------|--|---|--|
| | | entreadjudada, por iniciativa própria ou quando solicitado. | |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none">• Folhas brancas A4;• Cartões com imagens de profissões e seus utensílios (cf. Anexo 1);• Material de escrita, material de desenho, cola, tesoura;• Cartolina branca; | | |

Recursos:





2ª Sessão

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

2.º ano/1.º Semestre - 2014/2015

Prática Pedagógica Supervisionada A2

| | | |
|--|------------------------------|---|
| Professora orientadora: Cristina Sá | Educadora cooperante: | Aluna/educadora estagiária: Catarina Cravo |
| Data da sessão: 9 de dezembro de 2014 | | |

TEMA: A entrevista e sua estrutura

| ÁREAS | PROPOSTA DE ATIVIDADES (Descrição) | METAS DE APRENDIZAGEM | AValiação |
|---|--|---|---|
| Linguagem oral e abordagem à escrita e Conhecimento do mundo | <p>Dramatização de uma entrevista fictícia usando fantoches: “A entrevista ao Dragão” (cf. Anexo 1).</p> <p>Diálogo sobre a entrevista ao dragão, centrado na estrutura deste género textual: <i>Como é uma entrevista?</i></p> <p>A educadora formula questões que visam a compreensão da construção de uma entrevista «sensibilização à existência de entrevistas escritas» (cf.</p> | <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p><u>Domínio: Compreensão de discursos orais e interação verbal</u></p> <p>No final da Educação Pré-Escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente.</p> <p>Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa.</p> <p>Meta Final 28) Relata e recria experiências e</p> | <p>Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a realização da atividade, tendo em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A participação das crianças no diálogo; - A correção e adequação dos enunciados; - A sua capacidade de comunicação oral |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>Anexo 2).</p> <p>Apresentação de uma entrevista oral às crianças.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=46bdZoQEPR4</p> | <p>papéis.</p> <p>Meta Final 31) Descreve pessoas, objetos e ações.</p> <p>Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes.</p> <p>Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente.</p> <p>Conhecimento do mundo</p> <p><u>Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e Social</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 26) Identifica algumas profissões e serviços no seu meio familiar e local, ou noutros que conheça.</p> | <p>(vocabulário utilizado, construção frásica coerente).</p> |
| <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> | <p>“Eu gostava de entrevistar”</p> <p>Cada criança escolherá uma personagem fictícia e desenhá-la-á numa ficha dada pela educadora (cf. Anexo 3).</p> | <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p><u>Domínio: Conhecimento das Convenções Gráficas</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 19) Atribui significado à escrita em contexto.</p> | <p>Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a realização da atividade, tendo em conta a correção e adequação do trabalho</p> |

| | | | |
|---|--|---|-------------------|
| <p>Formação Pessoal e Social</p> | | <p>Meta Final 24) Usa o desenho, garatujas ou letras para fins específicos.</p> <p>Formação Pessoal e Social</p> <p><u>Domínio: Identidade / Auto-estima</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 3) Expressa as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada.</p> <p>Meta Final 4) Demonstra confiança em experimentar actividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é familiar.</p> <p><u>Domínio: Independência / Autonomia</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 10) Manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa.</p> <p>Meta Final 11) Revela interesse e gosto por aprender, usando no quotidiano as novas aprendizagens que vai realizando.</p> <p>Meta Final 13) Manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando</p> | <p>realizado.</p> |
|---|--|---|-------------------|

| | | | |
|--------------------|--|---|--|
| | | alguns critérios ou razões que as justificam. | |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none">• “Entrevista ao dragão” em suporte papel;• Fantoques;• Fantocheiro;• Material de escrita, de pintura e de recorte (lápis, tesoura);• Folhas de papel A4;• Gravador de voz. | | |
| Observações | | | |

Recursos:**Entrevista ao Dragão...**

Jornalista: O Sr. Dragão é um bicho especial. É possível dar uma entrevista para o nosso jornal?

Dragão: Claro que posso. Com todo o gosto. Se o vosso microfone for da altura do meu pescoço.

Jornalista: Pensámos nesse pormenor e podemos assegurar que a nossa entrevista não o vai incomodar. Primeiro de tudo, gostaríamos de saber o seu nome e a sua idade.

Sendo um bicho tão interessante e com uma história tão comprida, gostaríamos também que nos dissesse como é a sua vida.

Dragão: Bem, não é uma vida fácil, isso posso eu provar. Basta ver a confusão sempre que saio a passear. Não há pistas para dragões, nem roupa que me sirva. Não há casas com muitas assoalhadas, nem calçado à minha medida. Tropeço nos carros e, por ser tão grandalhão, assobiam os polícias, sempre que ponho o pé no chão.

Jornalista: Mesmo assim, parece viver com sossego e satisfação. Passa o dia com amigos? Onde dorme? Como é a sua alimentação?

Dragão: Gosto de pizza e coca-cola, de pastéis de massa folhada, de pêssegos bem maduros e de uma boa maçã assada. Durmo num campo de futebol, ali mesmo ao fundo da rua. Se tossir ou rressonar, só incomodo a lua! Ao contrário dos meus antepassados, sou um bicho bem moderno. Vou à praia no verão e pratico esquí no inverno. Amigos, só tenho dois pássaros que fizeram o ninho na minha cabeça, pois as pessoas fogem assustadas muito antes que eu as conheça.

Jornalista: Acredito que não seja fácil, mas dá para perceber que, de qualquer forma, o Sr. Dragão é muito feliz. Nota-se pelo seu sorriso de felicidade. Obrigada por esta entrevista tão original que vai já diretamente para o jornal.

Questões sobre a dramatização:

- *De que nos fala esta dramatização?*
- *Por que seria o dragão era um bicho especial?*
- *Esta história está cheia de perguntas e respostas. Por que será?*
- *O que é uma entrevista?*
- *Como é uma entrevista?*
- *Como chamamos à pessoa que faz as perguntas?*
- *E a quem responde?*
- *Que perguntas foram feitas na entrevista?*
- *Que cuidados devemos ter quando realizamos uma entrevista?*

Estrutura de uma entrevista:**1. Explicação da entrevista:**

- Objetivos da entrevista;
- Motivação do entrevistado.

2. Criação de um ambiente agradável para a realização da entrevista:

- Verificar se o espaço/local da entrevista favorece a descontração do entrevistado;
- Manter uma distância entre o entrevistador e o entrevistado que facilite a comunicação.

3. Realização da entrevista:

- Apresentar as perguntas oralmente;
- Fazer uma pergunta de cada vez;
- Começar com perguntas a que seja fácil de responder (para pôr o entrevistado à vontade);
- Não interromper o entrevistado enquanto está a responder;
- Pedir exemplos que ajudem a compreender o sentido das respostas dadas pelo entrevistado.

4. Registo das respostas dadas:

- Verificar suportes de registo (gravador e/ou material de escrita);
- Se se usar gravador, pedir autorização ao entrevistado para fazer a gravação antes de iniciar a entrevista;
- Se se usar material de escrita, registar as palavras do entrevistado, evitando resumi-las.

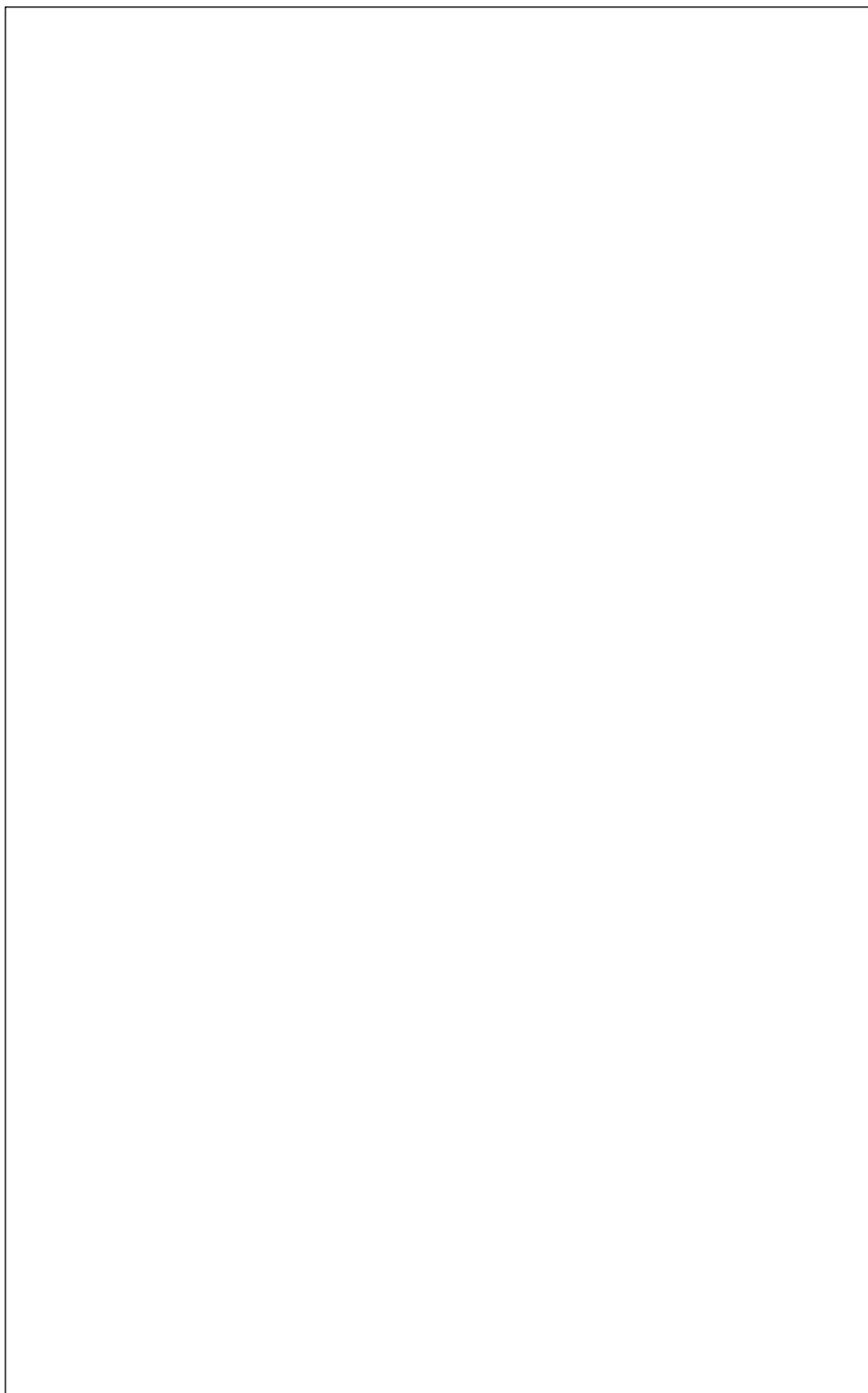
5. Gestão do tempo de conversação:

- Não ultrapassar os 25 minutos;
- Parar antes do tempo previsto, se já se tiver obtido a informação que pretendíamos.

6. Conclusão da entrevista

Terminar a entrevista num ambiente cordial, agradecendo a presença do entrevistado e as suas respostas.

EU GOSTAVA DE ENTREVISTAR

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the user to write their response to the question above it.

3ª Sessão



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

2.º ano/1.º Semestre - 2014/2015

Prática Pedagógica Supervisionada A2

| | | |
|---|------------------------------|---|
| Professora orientadora: Cristina Sá | Educadora cooperante: | Aluna/educadora estagiária: Catarina Cravo |
| Data da sessão: 10 de dezembro de 2014 | | |

TEMA: A entrevista e sua construção

| ÁREAS | PROPOSTA DE ATIVIDADES (Descrição) | METAS DE APRENDIZAGEM | AVALIAÇÃO |
|---|---|---|--|
| Linguagem oral e abordagem à escrita e Conhecimento do mundo | Construção de uma entrevista: - As crianças são divididas em 2 grupos (cada um a cargo de uma das educadoras estagiárias); - Faz-se a seleção do entrevistado de cada grupo (2 jogadores de futebol do Beira-Mar); - Em diálogo com as crianças, cada educadora leva-as a formular perguntas, tendo em | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <u>Domínio: Compreensão de discursos orais e interação verbal</u> No final da Educação Pré-Escolar, a criança: Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 28) Relata e recria experiências e papéis. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 34) Alarga o capital lexical, explorando o som e o significado de novas palavras. | Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a realização da atividade, tendo em conta: - A participação das crianças; - A adequação e correcção das respostas; - A sua capacidade de comunicação oral (vocabulário utilizado, construção frásica coerente). |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A identificação do entrevistado (nome, idade, clube em que joga atualmente, posição em que joga, outros dados relevantes); • Momentos principais da sua carreira desportiva; • Formação; • Outras atividades profissionais paralelas; • Os seus planos de futuro. | <p>Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente.</p> <p><u>Domínio: Conhecimento das Convenções Gráficas</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 16) Sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação.</p> <p>Meta Final 18) Conhece o sentido direccional da escrita (i.e., da esquerda para a direita e de cima para baixo).</p> <p>Meta Final 19) Atribui significado à escrita em contexto.</p> <p>Meta Final 22) Distingue letras de números.</p> <p>Meta Final 24) Usa o desenho, garatujas ou letras para fins específicos (e.g.: fazer listagens; enviar mensagens; escrever histórias).</p> <p><u>Domínio: Reconhecimento e Escrita de Palavras</u></p> <p>No final da educação pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 8) Reconhece algumas palavras escritas do seu quotidiano.</p> <p>Meta Final 9) Sabe onde começa e acaba uma palavra.</p> <p>Meta Final 12) Usa diversos instrumentos de escrita (e.g.: lápis, caneta).</p> <p>Meta Final 13) Escreve o seu nome.</p> <p>Conhecimento do mundo</p> | |
|--|---|---|--|

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | <p><u>Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e Social</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 26) Identifica algumas profissões e serviços no seu meio familiar e local, ou noutros que conheça.</p> | |
| <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Formação Pessoal e Social</p> | <p>Redação das perguntas para a entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uma criança por grupo formula uma pergunta oralmente; - A educadora responsável pelo grupo regista as perguntas por escrito em cartões coloridos; - Faz-se a distribuição das perguntas pelas crianças (cada criança fica responsável por fazer uma pergunta); - Cada criança copiará o enunciado da sua pergunta. | <p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p><u>Domínio: Conhecimento das Convenções Gráficas</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 19) Atribui significado à escrita em contexto.</p> <p>Meta Final 24) Usa o desenho, garatujas ou letras para fins específicos (e.g.: fazer listagens; enviar mensagens; escrever histórias).</p> <p>Formação Pessoal e Social</p> <p><u>Domínio: Identidade / Auto-estima</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 2) Reconhece laços de pertença a diferentes grupos (família, escola, comunidade entre outros) que constituem elementos da sua identidade cultural e social.</p> <p>Meta Final 3) Expressa as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada.</p> <p>Meta Final 4) Demonstra confiança em experimentar actividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é</p> | <p>Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a realização da atividade, tendo em conta a correção e adequação dos elementos produzidos.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>familiar.</p> <p><u>Domínio: Independência / Autonomia</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 7) Encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e executa-as de forma autónoma.</p> <p>Meta Final 9) Demonstra empenho nas actividades que realiza (por iniciativa própria ou propostas pelo educador), concluindo o que foi decidido fazer e procurando fazê-lo com cuidado.</p> <p>Meta Final 10) Manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa.</p> <p>Meta Final 11) Revela interesse e gosto por aprender, usando no quotidiano as novas aprendizagens que vai realizando.</p> <p>Meta Final 13) Manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam.</p> <p><u>Domínio: Cooperação</u></p> <p>No final da Educação Pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir.</p> <p>Meta Final 18) Demonstra comportamentos de apoio e entreajuda, por iniciativa própria ou quando solicitado.</p> <p>Meta Final 20) Participa na planificação de actividades e de</p> | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>projectos individuais e colectivos, explicitando o que pretende fazer, tendo em conta as escolhas dos outros e contribuindo para a elaboração de planos comuns.</p> <p>Meta Final 21) Colabora em actividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da actividade e/ou na elaboração do produto final.</p> | |
|--|--|---|--|

| | |
|--------------------|--|
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita (lápiz); • Cartolina; • Cartões para o registo das questões; • Gravador de voz. |
| Observações | |

4ª Sessão



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

2.º ano/1.º Semestre - 2014/2015

Prática Pedagógica Supervisionada A2

| | | |
|---|------------------------------|---|
| Professora orientadora: Cristina Sá | Educadora cooperante: | Aluna/educadora estagiária: Catarina Cravo |
| Data da sessão: 15 de dezembro de 2014 | | |

TEMA: Realização de uma entrevista oral

| ÁREAS | PROPOSTA DE ATIVIDADES (Descrição) | METAS DE APRENDIZAGEM | AVALIAÇÃO |
|---|---|--|---|
| Linguagem oral e abordagem à escrita e Formação Pessoal e Social | Atividade prévia: - A educadora responsável pelo grupo coloca numa mesa cartões onde estão registadas por escrito as perguntas da entrevista; - Cada criança selecciona o cartão com a sua pergunta e justifica. Realização da entrevista: - Apresentação do entrevistado às crianças do grupo; | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <u>Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interacção Verbal</u> No final da educação pré-escolar, a criança: Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 27) Questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 33) Inicia o diálogo, introduz um tópico e muda de tópico. | Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a atividade, tendo em conta: - a participação das crianças no diálogo; - a sua capacidade de comunicação oral (vocabulário utilizado, construção frásica coerente). |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>- Formulação das perguntas, feita oralmente pelas crianças;</p> <p>- Obtenção das respostas (estas serão gravadas em vídeo)</p> | <p>Formação pessoal e social</p> <p><u>Domínio: Identidade / Auto-estima</u></p> <p>No final da educação pré-escolar, a criança</p> <p>Meta Final 2) Reconhece laços de pertença a diferentes grupos (família, escola, comunidade entre outros) que constituem elementos da sua identidade cultural e social.</p> <p>Meta Final 3) Expressa as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada.</p> <p>Meta Final 4) Demonstra confiança em experimentar actividades novas.</p> <p><u>Domínio: Independência / Autonomia</u></p> <p>No final da educação pré-escolar, a criança</p> <p>Meta Final 7) Encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e executa-as de forma autónoma.</p> <p>Meta Final 9) Demonstra empenho nas actividades que realiza (por iniciativa própria ou propostas pelo educador), concluindo o que foi decidido fazer e procurando fazê-lo com cuidado.</p> <p>Meta Final 10) Manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa.</p> <p><u>Domínio: Cooperação</u></p> <p>No final da educação pré-escolar, a criança</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e espera a sua vez para intervir.</p> <p>Meta Final 18) Demonstra comportamentos de apoio e entreaajuda, por iniciativa própria ou quando solicitado.</p> <p>Meta Final 21) Colabora em actividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da actividade e/ou na elaboração do produto final.</p> | |
|--|--|---|--|

| | |
|--------------------|---|
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Gravador de voz; • Cartões com as perguntas da entrevista. |
| Observações | |

5ª Sessão



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

2.º ano/1.º Semestre - 2014/2015

Prática Pedagógica Supervisionada A2

| | | |
|---|------------------------------|---|
| Professora orientadora: Cristina Sá | Educadora cooperante: | Aluna/educadora estagiária: Catarina Cravo |
| Data da sessão: 16 de dezembro de 2014 | | |

TEMA: A entrevista: registo escrito da entrevista

| ÁREAS | PROPOSTA DE ATIVIDADES (Descrição) | METAS DE APRENDIZAGEM | AVALIAÇÃO |
|---|--|---|---|
| Linguagem oral e abordagem à escrita | Registo escrito da entrevista, feita no dia anterior pelas crianças: - A educadora responsável por cada grupo regista numa cartolina: <ul style="list-style-type: none"> os tópicos de organização da informação recolhida (em diálogo com as | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <u>Domínio: Compreensão de discursos orais e interação verbal</u> No final da Educação Pré-Escolar, a criança: Meta Final 26) Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente. Meta Final 28) Relata e recria experiências e papéis. Meta Final 31) Descreve pessoas, objetos e ações. Meta Final 32) Partilha informação oralmente através de frases coerentes. Meta Final 35) Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente. | Avaliação formativa, mediante a observação direta durante a atividade, tendo em conta: - A participação das crianças no diálogo; - A sua capacidade de comunicação oral (vocabulário utilizado, construção frásica coerente). |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>narrativa cronológica, mobilizando linguagem oral e outras formas de expressão.</p> <p>Formação pessoal e social</p> <p><u>Domínio: Cooperação</u></p> <p>No final da educação pré-escolar, a criança:</p> <p>Meta Final 17) Dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir.</p> <p>Meta Final 21) Colabora em actividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da actividade e/ou na elaboração do produto final.</p> | |
|--|--|--|--|

| | |
|--------------------|---|
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita (lápis); • Cartolina para o registo da atividade; • Gravação em suporte papel; • Folhas de papel A4; |
| Observações | |

Anexo 3 – “Jogo das profissões”



Anexo 4 – Cartaz relativo às profissões estudadas

| PROFISSÕES | |
|---------------------|--------|
| NOME | IMAGEM |
| CABELEIREIRO | |
| CABELEIRO | |
| BOMBEIRO | |
| BOMBEIRO | |
| EMPREGADO DE BALCÃO | |
| EMPREGADO | |
| CANALIZADOR | |
| ANALISADOR | |
| PINTOR | |
| PINTOR | |
| MÉDICO | |
| MÉDICO | |
| MÚSICO | |
| MÚSICO | |

| | |
|-------------|--|
| POLÍCIA | |
| POLÍCIA | |
| ASTRONAUTA | |
| ASTRONAUTA | |
| COZINHEIRO | |
| COZINHEIRO | |
| PROFESSOR | |
| PROFESSOR | |
| CARPINTEIRO | |
| CARPINTEIRO | |
| SAPATEIRO | |
| SAPATEIRO | |
| AGRICULTOR | |
| AGRICULTOR | |
| MARINHEIRO | |
| MARINHEIRO | |

Anexo 5 – Texto usado na dramatização da segunda sessão

Entrevista ao Dragão...

Jornalista: O Sr. Dragão é um bicho especial. É possível dar uma entrevista para o nosso jornal?

Dragão: Claro que posso. Com todo o gosto. Se o vosso microfone for da altura do meu pescoço.

Jornalista: Pensámos nesse pormenor e podemos assegurar que a nossa entrevista não o vai incomodar. Primeiro de tudo, gostaríamos de saber o seu nome e a sua idade.

Sendo um bicho tão interessante e com uma história tão comprida, gostaríamos também que nos dissesse como é a sua vida.

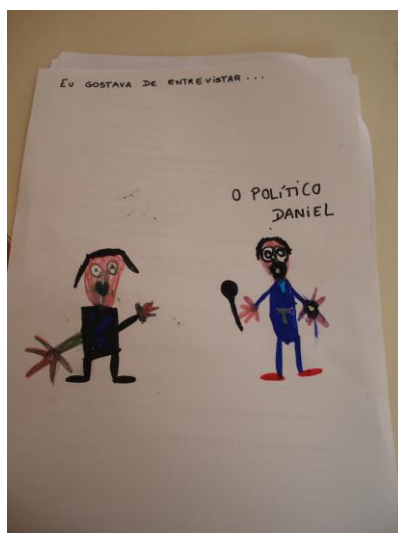
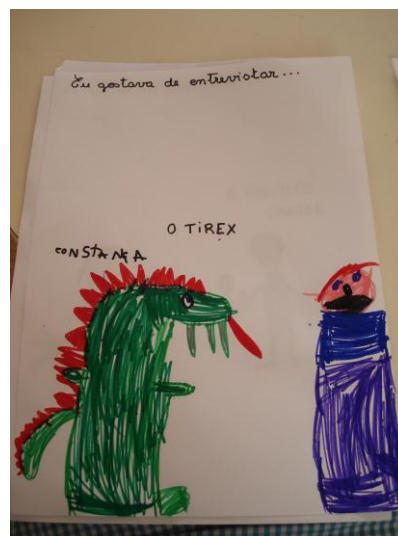
Dragão: Bem, não é uma vida fácil, isso posso eu provar. Basta ver a confusão sempre que saio a passear. Não há pistas para dragões, nem roupa que me sirva. Não há casas com muitas assoalhadas, nem calçado à minha medida. Tropeço nos carros e, por ser tão grandalhão, assobiam os polícias, sempre que ponho o pé no chão.

Jornalista: Mesmo assim, parece viver com sossego e satisfação. Passa o dia com amigos? Onde dorme? Como é a sua alimentação?

Dragão: Gosto de pizza e coca-cola, de pastéis de massa folhada, de pêssegos bem maduros e de uma boa maçã assada. Durmo num campo de futebol, ali mesmo ao fundo da rua. Se tossir ou rressonar, só incomodo a lua! Ao contrário dos meus antepassados, sou um bicho bem moderno. Vou à praia no verão e pratico esqui no inverno. Amigos, só tenho dois pássaros que fizeram o ninho na minha cabeça, pois as pessoas fogem assustadas muito antes que eu as conheça.

Jornalista: Acredito que não seja fácil, mas dá para perceber que, de qualquer forma, o Sr. Dragão é muito feliz. Nota-se pelo seu sorriso de felicidade. Obrigada por esta entrevista tão original que vai já diretamente para o jornal.

Anexo 6 – Desenhos das crianças relativos à personagem fictícia que gostariam de entrevistar



Anexo 7 – Questões formuladas pelas crianças para a entrevista

COMO É QUE CHAMAS?
daniel

JÁ MARCASTE MUITOS GOLOS?
TENS OUTRO TRABALHO?
daniel

SEMPRE JOGASTE NO BEIRA
MAR? OLGROD

ATUA VIDA PRÉ
BEM? RODRIGO

QUANTOS SÃO ITENS?
Ribe

TA APANASTE MUITAS Bolas
NA BALHA?
Ribe

QUAL A POSIÇÃO EM QUE
JOGAS?
GASTAR

GOSTAS MUITO JOGAR
FUTEBOL? VASPAR

JOGAS BEM?
COMS MARCA

COME GASTE A JOGAR COM
QUE IDADE? CONSTANEA

Anexo 8 – Fotos relativas à realização da entrevista

